GOUIFFES Caroline
année 1995 / 1996

Mémoire professionnel

La demi-heure d'études dirigées au cycle 3 : pour quoi et pourquoi ?

Directeur du mémoire : M. Lavisse.

Table des matières

Table des matières..... p. 1
Introduction ..... p. 2
Questionnaire..... p. 3
Les textes officiels - évolution..... p. 7
Savoir-faire méthodologiques ..... p. 12
- Se connaître et avoir confiance en soi ..... p. 13
- Apprendre à apprendre..... p. 14
- Analyser son travail et ses erreurs, être critique et se poser des questions ..... p. 15
- Traduire un document de différentes manières..... p. 16
- Savoir lire, comment lire ..... p. 16
- Prendre des notes..... p. 17
- Les énoncés et les consignes..... p. 18
- L'organisation de son travail..... p. 18
- La présentation de son travail ..... p. 19
- La recherche de documentation..... p. 19
Ma pratique..... p. 21
Conclusion ..... p. 29
Bibliographie ..... p. 30
Annexes ..... p. 31

Introduction

Depuis le collège, je me suis toujours intéressée aux méthodes de travail. C'était pour moi le moyen de travailler efficacement. J'allais alors régulièrement à la bibliothèque lire les fiches "conseils pratiques" de la revue Phosphore. J'ai ensuite, tout au long de mes études, lu des livres dans ce domaine.

En 1994, le Ministère de l'Education Nationale a instauré la demi-heure d'études dirigées. Lors de mes stages, j'ai pu constater que les enseignants ne savaient que faire de ce temps, d'où sa difficile mise en place. Que faire lors de cette demi-heure ? Quel est son intérêt réel ? Ce sont des questions très répandues parmi les enseignants.

De ce double intérêt : les méthodes de travail et les interrogations de tous sur la demi-heure d'études dirigées est née l'idée de ce mémoire.

Que peut apporter la demi-heure d'études dirigées dans la pratique scolaire au cycle 3 ? Comment la mettre en oeuvre ? Et surtout, quels sont la place et l'intérêt des méthodes de travail dans ce cadre ? Comment l'enfant peut-il acquérir ces méthodes ?

Ce mémoire va s'efforcer d'y répondre. Il présente tout d'abord les réponses de parents et d'enseignants sur le sujet. Il reprend ensuite tous les textes officiels publiés au sujet de l'interdiction des devoirs à la maison et des études dirigées. Il définit ensuite ce que sont des savoir-faire méthodologiques et quels sont leurs intérêts. Il retrace enfin ma pratique des études dirigées dans une classe de 17 CM1-CM2 pendant le premier stage en responsabilité.

Questionnaire

J'ai constaté que les études dirigées étaient peu appréciées et suivies. Par ailleurs, un grand nombre d'enseignants donne encore des devoirs à la maison. J'ai donc voulu interroger les enseignants sur ce sujet. Puis mon directeur de mémoire m'a suggéré d'envoyer aussi un questionnaire aux parents. Cela me permettrait ainsi de confronter les réponses et d'éclaircir cette situation complexe.
J'ai donc envoyé un questionnaire aux professeurs et aux parents de cinq écoles :

- quatre écoles d'application (dont une en ZEP, deux en milieu assez favorisé et une en milieu qui l'est moins).
- une école en milieu rural.

Les questions étaient ouvertes car mon objectif était d'obtenir les raisons motivant les opinions des personnes.
Une école n'a pas voulu répondre, prétextant que "les parents ne sont pas concernés par rapport à ce qui se passe au sein de l'école". Il est vrai aussi, à la décharge de cette école, que je n'ai pas présenté personnellement mon projet en leur envoyant l'enveloppe du questionnaire.
La confrontation des réponses a été impossible à exécuter car, dans les 36 réponses obtenues, les réponses des parents et des enseignants étaient mêlées. Elles étaient malgré tout intéressantes pour connaître les représentations et les sentiments de ces personnes. Mais pour avoir des résultats significatifs permettant des confrontations d'opinion, il aurait fallu toucher plus d'écoles, en distinguant bien les milieux socio-professionnels (peut-être grâce à l'étude des renseignements apportés au début des projets d'école).

<u>Les devoirs à la maison</u>

- Le souhait des parents:

Contre les devoirs	9
Pour les devoirs	20
Avis mitigé	7
Total	36

- Les arguments développés :

Contre les devoirs :

Les enfants sont fatigués	2
Il faut un temps de repos réel	5
Le contenu scolaire de la journée est assez lourd	3

Pour les devoirs :

assurer un suivi de l'enfant :	16
acquisitions - progression - lacunes	11
échanges - communication	10
préparer au collège	8
mieux fixer les apprentissages	7
l'école ne suffit pas	1
positif pour l'avenir (habitude de travailler, goût de l'effort et de ses résultats)	1

Un seul a dit que le fait de donner des devoirs ou non à la maison devrait dépendre de l'environnement économico-social de l'enfant. Précisons que tous les parents n'ont pas argumenté leur réponse, et que ceux qui l'ont fait pouvaient donner une ou plusieurs raisons. Ces tableaux permettent de donner une idée des réponses et de leurs raisons par leur fréquence. Reprenons les arguments en faveur des devoirs à la maison. Il ressort de toutes les réponses obtenues, qu'une majorité des parents souhaite des devoirs à la maison pour leur enfant afin de le suivre dans sa scolarité. Il s'agit tout d'abord de s'assurer de ses acquisitions, de sa progression et de ses lacunes éventuelles afin de l'aider si besoin. Mais on peut découvrir une toute autre raison : certains parents voient ainsi le moyen de se sentir concernés par la scolarité de l'enfant, de mieux comprendre ce qu'il fait, mais aussi le moyen de communiquer avec leur enfant.
Un parent écrit même que les devoirs permettent de faire le "pont" entre le monde de l'école et celui de la maison, "deux lieux autonomes et sans véritables liens entre eux". Il ressort de la lecture de ce type de réponses que certains parents se sentent dépossédés de cet aspect de la vie de leur enfant et aimeraient y prendre un peu plus part d'une quelconque manière. Les devoirs à la maison sont pour eux une solution. Il n'empêche qu'ils avouent être démunis pour apporter ce suivi et cette aide et ne pas pouvoir être toujours présents.
Selon les parents, il faut également donner des devoirs afin que l'enfant fixe mieux les apprentissages, afin de "mémoriser des points de la journée pour asseoir définitivement des bases acquises" ou encore pour donner à l'enfant la possibilité de "réviser à son rythme le travail vu en classe".
Il faut enfin donner des devoirs en vue de l'entrée au collège. Il faut préparer les enfants à travailler seuls à la maison" car "le travail personnel est alors important" et doit être "régulier chaque soir". Mais ne confondent-ils pas devoirs et leçons ?
Tous s'accordent enfin pour que le temps de travail à la maison n'excède pas 30 minutes et qu'il n'y en ait pas le week-end. Un seul souhaite une heure de travail par jour !

Les études dirigées :

Favorables aux études dirigées	23
défavorables	3
Avis mitigé	5
Ne savent pas ce que c'est	3
Pas de réponse	2
Total	36

Le problème ne tient-il pas finalement à ce que les enseignants ne font pas d'information en début d'année sur ce que sont les études dirigées ?
Trois personnes s'interrogent sur les modalités de fonctionnement des études dirigées, leurs buts et leurs contenus.
Une personne précise que, si ce temps est consacré aux devoirs traditionnels, c'est inutile car "les temps consacrés aux apprentissages et à la mise en place d'un temps de soutien sont suffisants dans le cadre actuel d'une journée de travail".
Les personnes favorables aux études dirigées émettent tout de même toute une série de suppositions quand à leurs contenus :

Soutien	2
Aide, stimulation	5
Contre les inégalités du milieu familiale	5
Allège les devoirs à la maison	7
Exercices d'application de la leçon de la journée	1
Apprendre des méthodes de travail, à s'organiser et gérer son temps	4

Enfin, les avis plutôt défavorables sur les études dirigées sont justifiés par les raisons suivantes :

enlèvent du temps pour les programmes	9
enfants trop nombreux pour que le maître puisse aider chacun	20
enfants plus concentrés à la maison	7

Pour certains, les études dirigées sont donc inutiles, et prennent trop de temps sur le reste. Pour d'autres, il est difficile de consacrer une minute par enfant au cours des études dirigées, et de plus "comment expliquer en une demi-heure ce qu'on n'a pas réussi à expliquer dans la journée". Une personne va même jusqu'à dire : "la demi-heure d'études dirigées : c'est nul". Une autre écrit : "Ne pas donner de devoirs à la maison, faire une demi-heure d'études dirigées, n'empêchera pas à mon sens l'échec scolaire. Avec ces méthodes, si l'enfant au bout de plusieurs mois est en échec scolaire, qui pourra le suivre et l'aider ?

- pas le maître une minute par soir : c'est insuffisant
- difficilement les parents, car ils ne connaîtront même pas le programme de l'enfant

D'autres personnes voient au contraire dans les études dirigées une solution, mais se posent aussi des questions sur sa mise en place effective, et non "15 ou 20 minutes quand on a le temps".

Dans cette nébuleuse d'interrogations mêlées d'inquiétudes et surtout de volonté d'être tout de même au courant de la vie scolaire de son enfant, comment faire la part des choses ?

Les textes officiels
- Evolution -

- Arrêté du 23 novembre 1956 - circulaire du 29 décembre 1956.
- Circulaire n' 71-38 du 28 janvier 1971.
- Propositions du 9 mai 1994 "Le nouveau contrat pour l'école : 158 décisions" MEN.
- Circulaire n' 94.226 du 6 septembre 1994. Organisation des études dirigées à l'école élémentaire.
- "Note" du MEN du 7 juin 1995.

Par un arrêté du 23 novembre 1956, reprécisé dans la circulaire du 29 décembre 1956, les devoirs écrits sont interdits à la maison. La circulaire donne deux raisons principales :

- Elle condamne, en référence à des études sur le sujet, le fait que les enfants ont trop de travail le soir à la maison, alors que "le développement normal physiologique et intellectuel d'un enfant de moins de 11 ans s'accommode mal d'une journée de travail trop longue".
- Enfin, sur un point qui concerne les apprentissages plus proprement dits, "le travail écrit, fait hors de la présence du maître et dans des conditions matérielles et psychologiques souvent mauvaises, ne présente qu'un intérêt éducatif limité".

Les devoirs écrits sont donc répartis sur cinq heures tout au long de la semaine, et se font sous la surveillance du maître.
Le soir, l'enfant aura à étudier des leçons par la "mémorisation de très courts résumés ou de quelques vers de récitation", ou par la "lecture d'une demi-page ou d'une page" selon l'âge des élèves.

En 1971, la circulaire n'71.38 du 28 janvier rappelle "l'interdiction, dans l'enseignement élémentaire, des devoirs écrits à faire à la maison ou en étude", en référence aux précédents arrêté et circulaire de 1956.
La nuance est de nouveau faite : les devoirs ne sont pas totalement supprimés à la maison seuls les devoirs écrits le sont.

En 1994, le Ministère de l'Education Nationale affirme de nouveau que "les élèves n'ont pas de devoirs écrits à faire chez eux mais des leçons à apprendre". Cette proposition est issue du "Nouveau contrat pour l'école : 158 décisions" du 9 mai 1994.

Ce contrat énonce donc un certain nombre de propositions dont certaines (n' 11, 40, 16, 31, 55) sont regroupées sous le titre "La méthodologie pour apprendre à apprendre". La proposition 11 énonce que "l'accent doit être mis sur l'acquisition de méthodes de travail" et en donne quelques exemples : "organisation du travail, capacité à mémoriser, à distinguer l'essentiel, etc."

La proposition 16, concernant l'école primaire, trouve sa place dans une logique, une continuité jusqu'au lycée (propositions 31, 40 et 55).
Mais elle a comme intérêt d'annoncer au public l'instauration de la demi-heure d'études dirigées.
"A l'école primaire, l'aide au travail personnel dans le cadre d'études dirigées est assurée chaque jour par les enseignants pendant le temps scolaire en fin de journée pendant trente minutes (...)".

Pour résumer, ce temps est donc instauré pour aider les enfants dans leur travail personnel et permettre l'acquisition de méthodes de travail, avec pour autre objectif à long terme, comme le souligne la proposition 55, l'acquisition par les élèves d'une "véritable autonomie dans la conduite de leurs études".

F. Bayrou apporte plus tard de nouveaux éléments : "Je propose donc que les devoirs écrits, à l'école primaire, se fassent à l'école dans le cadre d'études dirigées quotidiennes", et encore "L'école devrait se fixer comme mission de ne laisser aucun élève dépourvu" (B.O. *n°20,* 19 mai 1994).
L'idée de la demi-heure d'études dirigées mûrit, s'enrichit donc lentement : on a parlé d'aide au travail personnel, d'acquisition de méthodes et d'autonomie dans le travail, puis d'effectuer les devoirs écrits dans ce cadre, et enfin perce l'idée d'accorder une certaine égalité de chance aux enfants dans leur travail.

Dans un nouvel interview, F. Bayrou évoque de nouveau cet aspect : "tous les jours, les écoliers bénéficieront en fin d'après-midi, d'une demi-heure aux devoirs, pour se familiariser avec les méthodes de travail, avec un objectif de corriger les inégalités sociales en ce qui concerne le travail à la maison" (Ouest-France. 5 septembre 1995).

La circulaire n° 94.226 du 6 septembre 1994 définit enfin clairement "l'organisation des études dirigées à l'école élémentaire". Elle reprend tous les éléments annoncés, de manière dispersée au cours du temps.
Elle rappelle tout d'abord les finalités des études dirigées :
- prévenir les risques d'échec, et réduire les difficultés provenant des inégalités des situations familiales.
- renforcer les activités d'enseignement.
- favoriser l'apprentissage du travail personnel.

Pour atteindre ces finalités, les études dirigées ont pour objectif de s'assurer "dans un temps différé, de l'assimilation de notions et connaissances antérieures". Elles doivent être un "temps privilégié d'apprentissage du travail autonome" en aidant les élèves à "intégrer diverses

méthodes et à les utiliser à bon escient". Elles doivent enfin permettre d'apprécier, en vue de l'entrée au collège "les acquis des élèves, de vérifier leurs capacités d'attention, de mémorisation, d'organisation et de réflexion". Afin de remplir ces objectifs; la circulaire propose également une liste d'activités que l'enfant doit parvenir à maîtriser :

- lire des textes de nature différente.
- lire un énoncé et réaliser un exercice.
- rechercher un document.
- rédiger un texte court.
- réaliser et présenter une petite enquête.
- repérer ses erreurs et chercher à les rectifier.
- présenter avec soin le travail écrit.
- apprendre une leçon en distinguant les différentes formes de mémorisation.

Elle cite également quelques méthodes de travail dans l'optique de l'entrée au collège :

- organiser ses idées.
- organiser les étapes de son travail.
- faire un tableau.
- tenir et utiliser un cahier de textes.

Elle opère enfin des mises en garde sur ce que la demi-heure d'études dirigées ne doit pas être. Ce temps d'aide personnalisée ne doit pas être une activité de soutien. On ne doit pas le consacrer à un temps d'apprentissage initial. Il ne constitue pas enfin un temps d'étude surveillée.

Le 9 mars 1995, les nouveaux programmes paraissent au B.O. n° 10. La seule référence précise à la demi-heure d'études dirigées figure dans les horaires de l'école élémentaire. Sur une semaine de 26 heures, il est écrit qu'on doit lui consacrer 2 heures. En dehors de ce point, rien. (On ne peut guère s'étonner dans ce cas de la réaction des enseignants à l'égard des études dirigées).

Enfin, le 7 juin 1995, le directeur des Ecoles, Marcel Duhamel envoi une note aux Recteurs et Inspecteurs d'Académie et des Départements. Il précise les modalités de mise en oeuvre des études dirigées. Chaque école doit s'interroger "sur la manière d'assurer une progression cohérente des actions et des contenus des études dirigées du C.P. au C.M.2." en tenant compte de l'âge et des acquis méthodologiques de chaque enfant. Il met l'accent sur l'acquisition "des méthodes de travail personnel nécessaire dans la perspective de l'entrée en 6ème".

Et il la distingue enfin des études surveillées qui ont un rôle de garde et d'accompagnement scolaire. (c.f. schéma p. 51 C.P. n' 336 (les trois fonctions des études dirigées) en annexe).

On observe donc que l'aspect pédagogique est très important, et que l'enfant, dont la scolarité s'allonge aujourd'hui, pour devenir autonome dans son travail, doit maîtriser un certain nombre de méthodes de travail. Mais quelles sont-elles ? Comment peut-on les définir ?
De même, répondre à ces questions, c'est aussi savoir quelles activités on peut proposer en études dirigées, ce qui ne paraît pas évident au premier abord, vu le peu de renseignements apportés au début par le Ministère. Heureusement, parallèlement, certaines circonscriptions et les éditeurs ont progressivement apporté des réponses.
S'est posée alors une nouvelle question : comment se retrouver dans toutes ces propositions pour adopter une certaine cohérence dans une progression annuelle, quand ces dernières se présentent sous différentes classifications ?
Pour illustrer l'importance de cette question, on sait par exemple qu'en EPS, il est important d'adopter une classification d'activités pour que l'enfant exerce et développe sa motricité de la manière la plus diversifiée possible. Ex. 5 domaines d'action :

1 - actions dans un environnement physique stable.
2 - actions dans un environnement physique avec incertitude.
3 - actions à visées esthétiques.
4 - actions de coopération et d'opposition.
5 - actions interindividuelles d'opposition.

Mais on sait aussi que toute classification peut être critiquée : par exemple le hand-ball peut se retrouver dans le 1er et le 4ème domaines.

D'autres classifications sont aussi proposées :
exemple : réaliser une performance, produire des formes corporelles, maîtriser un rapport humain d'action-réaction (d'après J. Metzler, Centre de recherche UFRAPS Lizon-Grenoble).
On peut en conclure que le principal est de connaître les limites de toute classification adoptée, mais de la suivre pour être assuré de toucher le maximum d'apprentissages différents.
M'interrogeant sur la nature des méthodes de travail, je me suis penchée sur les nouveaux "programmes de l'école primaire" où elles sont évoquées. Il faut préciser qu'elles se situent dans le chapitre "compétences transversales" p. 89 et que ce texte est exactement le même que dans les anciens programmes ("Les cycles à l'Ecole Primaire", p. 30 à 37). Ce chapitre n'apporte donc pas de réponses précisément aux études dirigées, mais on peut penser que la réciproque est vraie : les études dirigées permettent de travailler sur certaines compétences transversales.
Dans ce paragraphe, on entend sous les termes "méthodes de travail" :

- savoir organiser son travail personnel, avec, pour exemples
  - apprendre une leçon.
  - préparer un exposé.
  - organiser ses documents et ses outils de travail.

(on peut se demander en quoi préparer un exposé constitue une organisation de son travail...)

- savoir organiser son travail dans le temps (utiliser un cahier de textes).
- savoir présenter son travail avec rigueur, clarté et précision (soin, intérêt pour une meilleure mémorisation et compréhension).

On peut se dire alors que ces méthodes de travail paraissent bien maigres, et se demander si certains points dans la rubrique "traitement de l'information" ne correspondent pas également à des méthodes de travail. Par exemple, les aptitudes à consulter et utiliser un lexique, un dictionnaire, un fichier constituent une méthode de travail plus générale : savoir faire des recherches dans l'objectif d'un apprentissage donné. J'en ai donc conclu que, plutôt que de souhaiter l'acquisition de méthodes de travail en études dirigées, il était plus intéressant de parler d'acquisition de compétences méthodologiques (compétences englobant un certain nombre de capacités acquises destinées à se développer). On touche alors à la mémoire, aux méthodes de travail, et au traitement de l'information, tout en sachant que permettre l'acquisition de ces compétences permet d'évoluer vers une certaine autonomie dans le travail. Mais ces termes restent encore vagues quand il s'agit d'assurer la cohérence souhaitée dans les apprentissages d'une année. J'ai alors comparé toutes les situations proposées par les travaux des circonscriptions et les éditeurs, afin d'obtenir une liste de savoir-faire à proposer à l'enfant, pour lui permettre de travailler sur l'acquisition progressive de ces compétences méthodologiques. Tous ces savoir-faire sont, bien entendu, en interaction : le travail sur l'un peut avoir des effets positifs sur l'autre.
Enfin il faut bien insister sur le fait que "ce sont pratiquement les mêmes savoir-faire dont on a besoin à l'école, au collège et au lycée, même si le niveau d'utilisation demandé est parfois différent" ("Aider les élèves à apprendre", p. 50).

Savoir-faire méthodologiques

- se connaître
- apprendre à apprendre (les différentes formes de mémorisation)
- analyser son travail, ses erreurs (grille de relecture ...)
- traduire un document de différentes manières
- savoir lire, comment-lire ? (différents textes)
- prise de notes
- travail sur les énoncés, les consignes
- savoir organiser son travail (le cahier de textes)
- présenter son travail (personnel et/ou collectif pour une restitution)
- recherche de documentation, utilisation, exploitation d'outils, de référentiels.

La nécessité de commencer à acquérir ces savoir-faire méthodologiques (car cette acquisition se poursuit, s'approfondit tout au long de la scolarité) se justifie par un certain nombre d'idées issues de recherches en matière d'éducation. Cette acquisition est permise par la mise en oeuvre d'un certain nombre d'activités. Certaines de ces recherches peuvent également nous éclairer sur les conditions de la mise en oeuvre de la demi-heure d'études dirigées. En effet, il est bien précisé dans les textes, que les études dirigées doivent apporter une aide personnalisée. Il me semble, dans ce cas, que les travaux sur la pédagogie différenciée et la pédagogie du contrat peuvent nous aider à y répondre.
La pédagogie différenciée "s'adresse à des personnes réunies dans une même structure (classe, groupe ...) mais pouvant être différentes par leur âge, leurs conceptions, leur profil pédagogique, les stratégies qu'elles sont capables de mettre en oeuvre ... Elle propose une diversité de situations, de techniques, d'outils ... Elle permet à chacun d'atteindre les mêmes objectifs (ou un certain nombre d'objectifs communs)" ("Aider les élèves à apprendre", G. de Vecchi, p. 168). Dans tous ces aspects, la prise en compte de cette pédagogie peut permettre de mieux organiser les études dirigées en fonction de chaque enfant. L'utilisation de contrats contribue de même à cette organisation. i En effet, le contrat élaboré avec l'enfant après la prise de conscience de ses manques et/ou de ses besoins dans un domaine particulier, permettra de le laisser autonome dans son travail lors des études dirigées, en bénéficiant de l'aide et du suivi de l'enseignant. Aujourd'hui, on sait à ce propos qu'il est plus formateur de "partir de ce que sont les élèves, à travers les difficultés que l'on observe tout au long de leur démarche de construction de savoir" ("Aider les élèves à apprendre", p. 78). Sur de telles bases, l'apprentissage sera alors plus solide. Dans la pédagogie du contrat, il faut respecter quatre principes fondateurs :

- le consentement mutuel
- l'acceptation positive de l'élève
- la négociation de tous les éléments du contrat

- l'engagement réciproque ("La pédagogie de contrat", p. 34)

"La pédagogie de contrat" définit ainsi un contrat didactique.
"Son but général est de réaliser des apprentissages cognitifs ou méthodologiques spécifiques à une matière, à l'intérieur de la progression pédagogique, prévue sur l'année, dans une classe donnée et en fonction d'un programme imposé par l'institution".

Se connaître et avoir confiance en soi

De nombreux auteurs s'accordent pour insister sur l'importance de ces points dans tout apprentissage. C'est ainsi que B. Chevalier écrit que "l'acquisition de méthodes adaptées passe par la connaissance de soi" ("Lecture et prise de notes", p. 5). F. Brissard appuie également ce fait : "Une bonne méthode de travail repose sur deux principes

- se connaître soi-même
- savoir conduire un projet mental ("Une tête bien faite = 10 têtes bien pleines", p. 46).

En effet, si l'enfant connaît son caractère en général, ses modes de fonctionnement, il peut agir en conséquence. Il sait par exemple que, us le temps passe, moins il a envie d'effectuer un travail, ou encore, lorsqu'il est souvent [d]istrait, il a intérêt à travailler tout de suite pour être plus tranquille d'esprit par la suite. On doit aussi lui permettre de découvrir comment il travaille et apprend au mieux; (est-il auditif, visuel, plutôt cortex droit ou cortex gauche ? Quand il en est conscient, il peut alors utiliser les procédures correspondantes en toute connaissance pour un travail effectif. C'est ainsi que le MEN insiste sur l'importance d'une auto-évaluation formative qui permette à l'enfant de mieux se connaître et donc de mieux apprendre. (B.O. du 30 juillet 1987 compléments aux programmes et instructions des classes des collèges).
En complément à cette connaissance de soi, il faut avoir confiance en soi car "pour apprendre, il faut croire en soi, en ses possibilités" ("lecture et prise de notes", p. 13). Des travaux en neurophysiologie du cerveau et en psychologie cognitive ont en effet démontré que "les émotions positives (la confiance, le plaisir, la sécurité) déclenchent la motivation sans laquelle nul apprentissage ne peut s'effectuer, et facilitent le traitement et la mémorisation des informations par les deux hémisphères" (travaux de J.P. Changeux et G. Racle dans leurs ouvrages respectifs "L'homme neuronal", J.P. Changeux, Bayard, 1983 et "la pédagogie interactive" Retz 1983 cités dans "Pédagogie différenciée", p. 14).

Activités proposées par les documents :
A partir d'un diagnostique fin sur les difficultés d'un enfant et à l'aide d'un dialogue pédagogique, négocier un contrat de réussite en lecture (Inspection académique de la Manche).

Apprendre à apprendre.

"L'intelligence est un potentiel : il lui faut un mode d'emploi" ("Une tête bien faite = 10 têtes bien pleines", p. 21). Dans son ouvrage, F. Brissard pose bien le problème : comment l'enfant peut-il maîtriser efficacement ses apprentissages s'il ne sait comment travailler, comment apprendre ?

Il faut par conséquent favoriser chez l'enfant un processus de méta-cognition et ainsi "amener l'enfant à décrire son cheminement afin que celui-ci sorte du domaine de l'implicite et devienne tout à fait conscient" ("Aider les élèves à apprendre", p.92). L'enfant étant alors conscient de ce cheminement, il sait que dans la majeure partie des cas, il peut le réutiliser. Mais la démarche ne s'arrête pas là : il faut que l'enfant prenne conscience qu'il existe plusieurs cheminements possibles, dans lesquels il peut en trouver un, éventuellement plus efficace pour lui. G. de Vecchi écrit ainsi qu'il faut montrer à l'enfant "qu'il a la possibilité de capitaliser un ensemble de stratégies et que ces stratégies peuvent fonctionner dans d'autres situations" ("Aider les élèves à apprendre", p. 92). Mais si l'enfant possède une ou plusieurs procédures données pour apprendre, on peut lui montrer que ces dernières peuvent se calquer, s'appliquer sur une procédure globale d'apprentissage efficace. C'est ainsi qu'un certain nombre d'ouvrages lui propose plus ou moins la même procédure, de façon plus ou moins détaillée mettant en jeu les quatre mécanismes fondamentaux dans l'acte d'apprendre que sont : l'attention, la mémorisation, la compréhension et la restitution. ("Pédagogie de contrat", p. 68). Résumons comment F. Brissard conseille d'apprendre une leçon ("Aidez votre enfant à apprendre ses leçons"). Cet apprentissage passe d'abord par la perception : il faut être attentif avec le projet de réutiliser ce qui est perçu. Il faut écouter et regarder avec l'idée qu'on va "transférer la chose perçue dans sa tête pour se l'approprier" ("Aidez votre enfant à réussir"). C'est ensuite évoquer auditivement et/ou visuellement ce qui a été perçu préalablement lors d'un premier contact. Puis c'est revenir au document et le comprendre c'est à dire le retraduire de façon personnelle, avec ses propres mots, car la mémorisation se fait "après avoir décortiqué les connaissances et mémorisé ce que l'on a soi-même élaboré" ("Aider les élèves à apprendre", p. 158). Apprendre, c'est enfin anticiper sur le moment de restitution, et visualiser ce moment de façon positive. Mais retenir, c'est passer également par des phases de réactivation [1] car "selon la difficulté de la matière et l'intérêt qui lui est porté, 4 à 6 révisions sont nécessaires pour graver les connaissances dans la mémoire à long terme" ("Préparer un examen", p. 34). En effet, il existe deux niveaux de mémoire :

- la mémoire immédiate qui conserve les souvenirs en quelques secondes, mais cette mémoire est limitée sur le plan de la durée et de la capacité (7 éléments).
- la mémoire à moyen ou long terme qui possède une capacité quasi-illimitée et dont la durée peut aller de quelques heures à la vie entière. ("Préparer un examen", p. 16).

Il faut donc savoir favoriser une mémorisation efficace et durable et donc passer par des phases de réactivation qui sont :
- 10 minutes après là 1ère période d'apprentissage
- à là fin du 1er jour "pour laisser au cerveau là possibilité d'agir pendant la nuit"
- à là fin du 1er mois
- au terme de 6 mois.

Voilà pourquoi en études dirigées, il est intéressant de revenir sur des apprentissages en temps différé. Savoir utiliser et transférer ses compétences passe aussi par ce processus.

Activités proposées
- ***Apprendre par coeur une leçon (Bulletin Départemental) (exemple : poème)***
- ***Apprendre une leçon en distinguant les différentes formes de mémorisation (Bulletin Départemental)***
- ***Comment faire pour apprendre (C. de Lisieux)***
- ***Réinvestir ses acquis (C. de Lisieux)***
- ***Préparer un contrôle (I.A. de la Manche)***
- ***Apprendre à mémoriser des mots pour la dictée du lendemain (LA. de la Manche) * * Savoir apprendre ses leçons (CE2)***
- ***Apprendre ses leçons plus efficacement (CM1)***
- ***Reconnaître les différents types de leçons et adapter sa méthode pour les apprendre (CM2) (Fiche boussole).***
- ***Qu'est-ce qu'apprendre une leçon : activité de réflexion ("Aider les élèves à apprendre ", p. 27: fiche 38 et 39).***

Analyser son travail et ses erreurs, être critique et se poser des questions

Dans le processus d'apprentissage, on se rend de plus en plus compte qu'il faut partir des représentations des enfants préalablement. Il ne sert à rien, en effet, d'affirmer aux enfants qu'il faut faire quelque chose de telle façon, si dans leur esprit, même inconsciemment, il faut le faire comme ils le font jusqu'à présent. Ainsi, que l'enfant prenne conscience de ses erreurs, et se pose des questions, le met déjà sur là bonne voie d'un apprentissage efficace, car un problème défini est un problème à moitié résolu, comme le dit un adage bien connu. "Se corriger devrait donc faire partie intégrante de là construction d'un savoir". ("Aider les élèves à apprendre", p. 94).
Si l'analyse et là correction de son travail favorisent l'apprentissage, elles contribuent également à l'acquisition de l'autonomie par l'enfant. A. Moyne dit d'ailleurs à ce sujet que "l'évaluation est (...) l'expérience cruciale de l'autonomie". Mais attention, ce n'est pas n'importe quelle évaluation : seule "l'évaluation formative, associée à des formes de co- et d'auto-évaluation est bien l'un des piliers de là pédagogie de l'autonomie" ("Travail autonome et travail personnel de l'élève", p. 44).

Activités proposées

- ***Repérer ses erreurs et chercher à les rectifier (Bt DPTI)***
- ***Apprendre à contrôler les résultats (C. de Lisieux)***
- ***Apprendre à repérer ses erreurs (C. de Lisieux)***
- ***Savoir repérer ses erreurs et savoir les corriger CM2, (FB)***
- ***Le résumé de texte : un exemple d'étude : construction d'un référentiel ("Enseigner en classe hétérogène ", p. 46, p. 66, p. 68, Correction de copie).***

Traduire un document de différentes manières

Ce savoir-faire contribue, en effet, également à l'apprentissage et peut se justifier par les notions de cortex gauche et cortex droit. (v. doc annexe) telles que les présente B. Chevalier dans son ouvrage ("Méthodes pour apprendre", p. 23).
Le cortex gauche (logique, linéaire, séquentiel en particulier), favorise une lecture linéaire de textes, alors que le cortex droit (plutôt global, spatial, synthétique) permet une lecture aisée de schémas. C'est pourquoi un enfant, travaillant plus avec son cerveau droit, aura donc intérêt à schématiser, à synthétiser une leçon pour mieux l'apprendre. De même, un schéma, un plan pourront être retraduits en mots dans un style plus littéraire par un enfant qui utilise plus son cerveau gauche.
Mais il faut bien préciser qu'utiliser le double cerveau permet une meilleure compréhension et une meilleure mémorisation. Il a été prouvé que, plus les voies d'accès à l'information sont nombreuses, plus les acquisitions sont solides" ("Lecture et prise de notes", p. 18) A l'enseignant par conséquent d'utiliser et de s'appuyer successivement sur les deux modes, afin de répondre aux besoins des enfants et de stimuler tour à tour chaque partie du cerveau. Dans l'absolu, retraduire un document, quel qu'il soit dans un autre langage, est très enrichissant et favorise l'apprentissage, cette fois plus en termes d'évocations personnelles (c.f. précédemment, dans le point "apprendre à apprendre").

Activités proposées

- ***Schématiser un énoncé de problème (IA. de la Manche)***
- ***Savoir résumer une leçon ou une histoire (CM1, FB)***

Savoir lire, comment lire

Pour apprendre, découvrir, retenir à partir de ses lectures toujours plus d'informations tout au long de sa vie, il faut savoir lire.
Il n'existe pas une seule manière de lire mais plusieurs selon le projet qui nous anime. B. Chevalier ("Lecture et prise de notes") définit ainsi quelques types de lecture :

- lecture "exploration" afin de se faire une idée de l'ensemble de l'ouvrage et/ou de trouver des passages intéressants (on prendra alors note du titre, des pages de couverture, de l'avant-propos ou préface, de la conclusion, de la table des matières ou index, des endroits stratégiques : début et fin de chapitre, titres, surlignage, caractères gras ...)
- lecture "écrémage" pour retenir les idées principales de textes plus courts.
- lecture "repérage" où le regard sera sélectif afin de saisir une information précise (l'oeil lit alors rapidement verticalement et horizontalement et même de manière oblique).

Il est donc intéressant de proposer plusieurs situations de lecture à l'enfant pour qu'il apprenne à lire toujours plus efficacement.
De même, on va lui proposer une méthode de lecture "approfondie" qui va tout particulièrement l'aider à apprendre. Il faut tout d'abord survoler l'ensemble du document afin de s'en faire une idée. Il faut ensuite se questionner : pourquoi je lis ce document, quel va être son apport par rapport à mon projet (qui, que, quoi, où, quand ...)
Une fois la curiosité éveillée, on va lire avec l'intention d'en retrouver le contenu, puis retrouver les grandes parties avant de détecter les mots-clés (mots indispensables pour comprendre et retenir le message). On évoque toujours ensuite le texte de manière personnelle avant de vérifier en y revenant, afin de compléter éventuellement ce qui a été retenu.
On répond enfin aux questions posées au début, et si on ne peut y répondre, on consulte d'autres documents. ("Lecture et prise de notes", p. 80 à 87).

Activités proposées
- ***Lire des textes de nature différentes (Bulletin Départemental)***
- ***Lire un énoncé et réaliser un exercice (Bulletin Départemental)***
- ***Lire et connaître des textes de nature différente CE2 (Fiches Boussole)***
- ***Savoir sélectionner des informations et les organiser logiquement CM2 (FB)***

Prendre des notes

L'acquisition de ce savoir-faire est très intéressante. En effet, cette acquisition prépare les élèves à leur scolarité au collège mais favorise elle aussi l'autonomie. La prise de notes est également essentielle à l'apprentissage. B. Chevalier demande à chacun de faire une expérience : lire un texte avec le projet de s'en souvenir sans noter, et lire un autre texte de même nature en notant. On parvient alors au constat que la rétention est supérieure dans le deuxième cas. La prise de notes permet en effet de "sélectionner, élaguer et séparer l'essentiel de l'accessoire". Ce travail intellectuel favorisé par le savoir-faire permet donc de "meilleures compréhension et mémorisation" ("Lecture et prise de notes", p. 88 et 89).
Plus globalement, la prise de notes permet de retenir un discours oral, une observation, des pensées, les éléments d'un écrit, mais aussi d'organiser son travail personnel.

Activités proposées

- ***Différentes possibilités de prises de notes ("Lecture et prise de notes ")***
- ***Différentes activités (JDI n'2 oct. 95)***

Les énoncés et les consignes

Les savoir-faire méthodologiques suivants sont tout aussi importants que les précédents, mais leur acquisition se justifie également par les propos tenus jusqu'à présent. Ajoutons cependant que :

- la procédure à suivre pour lire et comprendre un énoncé, une consigne, suit celle qui a été définie pour la lecture en général : se faire une représentation, l'évoquer avec ses propres mots, se représenter le but à atteindre (le projet) et la démarche à suivre ("Aider les élèves à apprendre", p. 114, 115).

Citons de plus les travaux de Vygotsky qui comportent aussi l'idée qu'il est primordial d'amener les élèves à verbaliser et à formuler, que ce soit par écrit ou oralement ce qu'ils veulent faire. Pour lui en effet, c'est le langage qui aide à construire la pensée" ("La pédagogie, de contrat", p. 65).

Activités proposées

- ***Lire un énoncé et réaliser un exercice (Bulletin Départemental)***
- ***Comprendre une consigne à partir du verbe (IA de la Manche)***
- ***Repérer dans des consignes ce que l'élève doit faire, comment le faire (IA de la Manche)***
- ***Schématiser un énoncé de problème (IA de la Manche)***
- ***Savoir lire un énoncé et réussir l'exercice demandé CE2, (FB)***

L'organisation de son travail

Il est nécessaire également que l'enfant sache organiser son travail, dans le temps en particulier, avec entre autre l'utilisation d'un cahier de textes.

B. Chevalier le justifie en partie par le fait que "l'organisation est importante dans la mesure où elle fournit des points de repère au cerveau limbique, ennemi de l'inconnu" ("Préparer un examen", p. 56).

Il faut aider l'enfant à planifier son travail de manière à ce qu'il ait du sens pour lui : "C'est pour cela qu'il est important de s'intéresser explicitement à la phase d'orientation des actions à conduire et de donner aux élèves les moyens d'anticiper et de planifier les opérations à mener pour obtenir le résultat attendu" ("Enseigner en classe hétérogène", p. 96).

Activités proposées

- ***Tenir et utiliser un cahier de textes (Bulletin Départemental)***
- ***Réaliser et utiliser un plan de travail (L4 de la Manche)***
- ***Organiser les étapes de son travail, savoir organiser ses documents et ranger son matériel scolaire CE2 (Fiches boussole)***
- ***Savoir tenir et utiliser un cahier de textes CM2 (FB)***

La présentation de son travail

Pour savoir présenter son travail, il faut selon Les Programmes de l'Ecole Primaire de 1995, savoir le faire "avec rigueur, clarté et précision. Le soin apporté à la réalisation des travaux écrits est important, tant pour l'intérêt que l'élève porte à son travail que pour la mémorisation et pour la compréhension, dans la perspective de la réussite au collège" (p. 90).

Activités proposées

- ***Réaliser et communiquer un travail personnel (C. de Lisieux)***
- ***Utiliser une grille mode d'emploi (IA de la Manche)***
- ***Savoir présenter avec soin un travail écrit CE2 (FB)***
- ***Présenter une enquête ou un exposé CM2 (FB)***

Recherche de documents, utilisation de référentiels

Enfin, la recherche de documentation contribue à l'autonomisation, car savoir faire un choix parmi plusieurs documents, savoir utiliser des fichiers, savoir lire des documents (c.f. paragraphe sur la lecture) et en retenir les informations essentielles et nécessaires à son travail permet à l'enfant de pouvoir chercher seul ce qui l'intéresse et cette démarche lui servira toute sa vie dans tous les domaines.
De la même manière, il est intéressant d'apprendre à l'enfant à se servir d'outils, de référentiels pour l'aider à résoudre des problèmes de toutes sortes (dictionnaire, répertoire de mots, de règles, fiches ...). Ces référentiels seront élaborés avec les enfants , à partir de leurs démarches, concluantes, ou de leurs difficultés. Ces référentiels énonceront des critères dans différents domaines.
Un critère de réussite décrit le résultat correct et un critère de réalisation donne les opérations à effectuer pour que le résultat soit exacte, complet et clair. C'est ainsi que M.C. Grandguillot définit un critère : "Le conseil est ponctuel et individuel, le critère universel" ("Enseigner en classe hétérogène', p. 119).

Activités proposées

- ***Chercher un document (Bulletin Départemental)***
- ***Comment faire pour rechercher des informations dans un document ? (C. de Lisieux)***
- ***Construire un guide de relecture en dictée, afin d'optimiser le moment de relecture et de rendre nécessaire cet acte aux yeux des enfants (IA de la Manche)***
- ***Utiliser une grille mode d'emploi (Aide à la réalisation, relecture) (IA de la Manche)***
- ***Préparer un contrôle (IA de la Manche) (Utilisation d'un outil)***
- ***Mener, présenter une recherche documentaire (IA de la Manche)***
- ***Questionner oralement, utiliser un référentiel, une grille de lecture (IA de la Manche)***
- ***Savoir rechercher des livres de biblio et établir une fiche de lecture CM2 (FB)***
- ***Savoir réaliser et présenter une enquête ou un exposé CM2 (FB)***

Ma Pratique

J'avais prévu une progression (c.f. fichés dé prépa. en annexe) pour tout le mois, mais je ne l'ai pas suivi à la lettre. Elle m'a surtout permis dé clarifier lés grands thèmes que je voulais aborder. Voici lé journal quotidien des études dirigées menées pendant le stage.

Lundi 18 mars 1996 :

En référence à l'expression écrite du matin, nous avons voulu savoir ce qu'il faut faire quand on relit un texte pour corriger ses fautes (ce qui est aussi valable pour une dictée). Lors dé la discussion, les enfants ont constaté certaines choses

- le temps de relecture après une dictée est trop court;
- pendant ce temps, on est ailleurs, on pense à autre chose;
- on s'attarde trop sur un mot.

La majorité d'entré eux ont dit qu'ils oubliaient ce qu'il faut faire pendant un temps de relecture. Lors d'un deuxième temps, ils ont donné toutes leurs idées que je copiais au tableau au fur et à mesure. Nous avons pu constater qu'ils donnaient, à eux tous, tous les éléments. Nous avons ensuite réécris ce qu'il fallait faire en relisant sa production, en ordonnant ce qui est le plus rapide ou plus facile à vérifier à ce qui l'est moins. Les enfants devaient justifier et argumenter leurs choix. Ils ont ensuite copié ce référentiel dans leur cahier du soir. Pour ma part, je l'ai écrit sur une grande feuille qui a été affichée à côté du tableau, à la vue de tous. Le référentiel : Bien relire un texte.

1- faire attention à la ponctuation et aux majuscules.
2- ne pas oublier de mots, ne pas répéter 2 fois lé même mot.
3- bien mettre les accents.
4- bien conjuguer le verbe.
5- attention aux accords (noms, adjectifs).

Chaque point était écrit dans une couleur donnée.

Mardi 19 mars 1996 :

Sur les expressions écrites des enfants, j'ai souligné les fautes et leur ai rendu les feuilles. Les enfants avaient pour consigne de s'aider du référentiel pour corriger leurs fautes. Quatre enfants sur les dix-sept ont utilisé le référentiel avec le code couleur : ils ont donc bien su identifier la nature de leurs erreurs. Neuf enfants ont corrigé la majorité de leurs erreurs. Se sont-ils servis du référentiel ? Pour le savoir, il aurait fallu imposer l'utilisation du code couleur, mais tous n'avaient pas les crayons suffisants. Trois ne les ont pas corrigées ou mal, un n'a pas rendu sa feuille.

Jeudi 21 mars 1996 :

Après la récréation, j'avais prévu que les enfants fassent de la création poétique. Or, ils ont eu du mal à se lancer dans l'activité, et il aurait fallu casser leur inspiration pour la dernière demi-heure. L'étude dirigée n'a donc pas eu lieu.

Vendredi 22 mars 1996 :

Avec le référentiel, leur cahier de leçons et le dictionnaire, les enfants devaient corriger la dictée de la veille où j'avais, de nouveau, souligné les fautes. Les fautes, dans l'ensemble, ont été bien corrigé mais certains élèves n'utilisent pas le dictionnaire et ne corrigent donc pas les fautes d'orthographe d'usage. Ne savent-ils passe servir d'un dictionnaire suffisamment, n'y pensent-ils pas ou négligent-ils de le faire ? Il faudrait retravailler ce point.

Lundi 25 mars 1996 :

On a commencé le journal personnel de classe. Les enfants ont eu du mal à comprendre les questions écrites au tableau (c.f. fiche de préparation).
Nous avons donc réécrit les questions

1- Des événements t'ont-ils marqué dans la journée ?
2- résume ce que tu as fait dans la journée en classe.
3- qu'as-tu su faire ou compris ?
4- sur quoi dois-tu encore travailler ?

Lisant leurs réponses, j ai pu constater qu'elles n'étaient pas assez argumentées.

Mardi 26 mars 1996 :

Je leur ai demandé de répondre de nouveau à ces questions en faisant attention à les argumenter, à donner le plus possible de précisions. Mais de nouveau les réponses ont été pauvres. On peut espérer que ce travail de remémoration se fasse bien dans leur tête à défaut qu'il le soit bien à l'écrit.

Jeudi 28 mars 1996 :

L'étude dirigée n'a pas eu lieu pour les mêmes raisons que le jeudi précédent.

Vendredi 29 mars 1996 :

On a poursuivi le journal de classe avec les mêmes consignes. Quelques enfants vont cette fois vraiment préciser leurs réponses. Je persiste à penser que ce travail est intéressant, et ces réponses, plus argumentées pour certains, montrent qu'il faut persévérer et accompagner les enfants dans cette recherche en étant exigeante.

Lundi l^{er} avril 1996 :

L'étude dirigée n'a pas eu lieu à proprement parler. En effet, les enfants, lors de la dernière heure de la journée avaient à travailler en groupes de 4-5 pour préparer un exposé sur l'histoire du livre. lis avaient à étudier h documents de natures diverses afin de retrouver l'histoire du livre et en faire une synthèse.
Les enfants ont eu du mal à travailler ensemble. Dans un groupe, ils ont même été jusqu'à lire et faire un commentaire sur leur document sans communiquer entre eux.

Mardi 2 avril 1996 :

De nouveau, je n'ai pas eu le temps d'engager l'étude dirigée. Par contre, dans le cadre de mon projet sur le livre, les enfants devaient, sur ce temps, faire le "chemin de fer" de leur livre c'est à dire organiser, planifier les pages de celui-ci en fonction des poèmes créés et des types de pages de "livre animé". Ce travail mettait donc en oeuvre les compétences transversales que sont :
- organiser son travail.
- le planifier avec soin.

C'était aussi le moyen d'anticiper sur le résultat final.

jeudi 4 avril 1996 :

L'étude dirigée de ce jour avait pour objet les bonnes lecture et compréhension d'une consigne. Cela s'est fait sous la forme d'un jeu (G. de Vecchi "Aider les élèves à apprendre", p. 75). J'ai distribué les documents en lisant la consigne et en l'explicitant avec d'autres mots, mais très

peu pour conserver tout l'effet de l'exercice. Seuls 4 enfants sur les 17 ont bien réalisé le travail. Les autres ont répondu à chacune des consignes.
Curieusement, ces 4 enfants sont les "meilleurs" de la classe. Ont-ils réussi ce travail parce qu'ils sont bons ou sont-ils bons car ils savent lire ... ?
Dans tous les cas, ce travail sur la compréhension des consignes et des énoncés est très important, car dans le quotidien, j'ai souvent constaté des difficultés à ce niveau. Cela provient peut-être d'un manque de rigueur dans la lecture : les enfants ne prennent pas assez le temps de lire tout l'énoncé et ce de manière précise, ce que tendrait à prouver l'exercice précédent.
Nous avons donc eu une discussion collective à la suite de ce travail, et il a fallu insister sur l'importance de lire toute la consigne avant d'entamer un travail. Les enfants ont été très motivés lors de cette demi-heure : ils ont dit qu'ils ne se ferait plus piéger ainsi et feraient désormais attention. Le lendemain, certains m'ont dit avoir donné l'exercice à effectuer à leurs parents et que ceux-ci s'étaient également trompés...

Vendredi 5 avril 1996 :

Toujours dans le cadre du travail sur la compréhension de consignes, je leur ai donné une liste de consignes à lire (travail inspiré du JDI n'5 Janvier 1996 Cycle 2). Ce travail avait pour objectifs de faire comprendre l'importance de chaque mot, ainsi que le rôle de la reformulation de la consigne. Je leur demandais aussi d'expliquer ce qu'il fallait faire, c'est à dire anticiper la tâche à effectuer.
Les enfants qui répondaient réussissaient bien et nous avons fait un bilan pour bien dire ce qu'il fallait faire quand on lit une consigne : tout lire, repérer le verbe, c'est à dire l'action à effectuer et reformuler dans sa tête, avec ses propres mots, ce qu'il faut faire. Mais je crois que ce travail était trop déconnecté du concret, et je n'ai pas pu réellement observer par la suite si ce travail sur les consignes portait ses fruits.

Mardi 9 avril 1996 :

J'avais remarqué les jours précédents que le créneau horaire de l'étude dirigée n'était vraiment pas satisfaisant : on peut avoir entamé un travail qu'on ne peut cesser subitement à 16h pile. De plus, en fin d'après-midi, il faut copier les leçons, faire le cartable, ranger un peu son bureau, ramasser les gros papiers traînant par terre et, si on ne veut pas que les enfants sortent à 16h45, il faut faire ça un peu avant, c'est à dire à 16h20... Mais surtout, les enfants sont fatigués et un peu énervés à cette heure-là. Ce n'est donc pas vraiment l'idéal d'apprendre, de découvrir des méthodes de travail à ce moment donné. Imaginons de plus la situation avec le

projet qui aurait dû se mener à Caen l'année prochaine : si les enfants avaient fait de l'EPS, de la musique et des arts plastiques toute l'après-midi avec diverses personnes et étaient revenus à 16h pour une courte demi-heure avec leur enseignant pour l'étude dirigée, on peut douter qu'ils auraient eu la motivation et la concentration nécessaires.
J'ai donc décidé la dernière semaine de faire l'étude dirigée à 14h, ce qui s'est révélé beaucoup plus satisfaisant pour tout le monde.
Ce jour-là, j'avais pour objectif de voir comment les enfants apprennent leurs leçons. A partir de leurs synthèses de documents sur l'histoire du livre, j'ai écrit un résumé chronologique que je leur ai donné. Ils avaient pour consignes d'apprendre cette leçon, puis de répondre au petit questionnaire distribué à côté pour voir comment on apprend. Dans l'ensemble, ils ont mis 15 minutes environ pour apprendre la leçon puis répondre aux questions.
Il aurait fallu que je leur donne ensuite un petit contrôle pour évaluer si cet apprentissage avait été réellement efficace. La discussion qui a suivi a cependant été très intéressante. Un véritable débat s'est instauré entre les enfants où chacun argumentait réellement son point de vue. Il aurait fallu que je l'enregistre pour conserver toute la richesse de ces propos.
Il faut donc s'assurer que chacun comprenne toute la leçon. L'enfant doit être conscient de son mode de fonctionnement pour agir en conséquence : s'installer dans un coin tranquille, ou apprendre avec l'aide de quelqu'un.
La première question devait permettre de constater que chacun peut avoir sa propre idée sur le pourquoi de l'apprentissage d'une leçon. Mais j'ai faussé les réponses en leur disant que c'était pour savoir comment on peut apprendre une leçon. J'ai par contre demandé à ceux qui avaient fini, d'imaginer des questions qu'on pouvait leur poser, ce qui leur a posé des difficultés. Ce point serait donc à travailler avec eux.
Quels problèmes as-tu rencontré en apprenant cette leçon ?

problèmes propres à l'écrit (chiffres romains, écriture cunéiforme)	5
aucun problème	4
besoin d'être seul, bruit /	3
impossible d'apprendre seul	1
pas de réponses	4
Total	17

Il faut donc s'assurer que chacun comprenne toute la leçon. L'enfant doit être conscient de son mode de fonctionnement pour agir en conséquence : s'installer dans un coin tranquille ou apprendre avec l'aide de quelqu'un.

Comment as-tu appris ?

lire le résumé une ou plusieurs fois	8
lire et se poser des questions	3
apprendre phrase par phrase et répéter par coeur	2
se concentrer, sans bruit	1
mal appris	1
n'importe comment	1
pas de réponses	1
Total	17

On peut donc constater qu'il est urgent, à ce niveau, de leur offrir différentes manières pour apprendre une leçon. Mais dans l'immédiat de cette séquence, le débat a porté tout d'abord sur l'apprentissage par coeur. Les deux partisans de cette méthode pouvaient en effet arguer de leurs bonnes notes en leçons. Mais les autres disaient qu'au collège, ce sera impossible de tout apprendre ainsi par coeur parce qu'il y aura trop de leçons, avec un risque de tout mélanger. Ensuite nous avons parlé de l'intérêt de se poser des questions sur la leçon, 10 d'entre eux, ils pensaient mieux retenir si une autre personne leur en pose. Avec recul, je constate que j'aurai dû plus insister sur le fait qu'ils pouvaient également mieux retenir en se posant eux-même les questions.
La séquence s'est terminée après que j'ai évoqué l'intérêt de l'écriture pour apprendre une leçon c'est à dire apprendre, se poser des questions puis écrire ce qu'on a retenu. Malheureusement, je l'ai dit plus de façon magistrale et je ne suis pas sûr qu'ils pensent à l'appliquer ou même à se rappeler de cette possibilité.

Jeudi 11 avril 1996 :

Les enfants avaient à apprendre une leçon sur les différentes strates dans une forêt avec des "questions à se poser avant d'apprendre une leçon":
- à quel chapitre ou sujet se rapporte la leçon ?
- à quoi ça va me servir de l'apprendre, que va t-on me demander d'en faire ?
- comment vais-je reconnaître que je sais correctement ma leçon ?
- comment l'apprendre le mieux et le plus rapidement possible ?

J'ai regretté ensuite le sujet de l'exercice : la leçon était assez compliquée et n'avait d'intérêt, à l'origine, que parce qu'elle était issue d'une lecture de photos. 12 enfants ont rendu une feuille.

1- Le sujet de la leçon

Forêt, arbres	6
nature	1
Pas de réponse	5

Le fait que 5 enfants n'aient pas répondu à la première question est surprenant : ne savaient-ils pas y répondre ou ne voyaient-ils pas l'intérêt d'y répondre ?

2- Intérêt, utilité de la leçon :

contrôle	6
répondre à des questions	2
avoir une bonne note	2
Pas de réponse	2

Les enfants ne voient d'intérêt à la leçon que dans un futur proche et dans l'évaluation. Il serait intéressant de poser cette question sur d'autres sujets dans d'autres matières: ou poser la question pourquoi aller à l'école ? Est-ce pour apprendre et avoir un contrôle en échange de notes ?

3- Comment reconnaître si on sait bien sa leçon :

lire plusieurs fois et se poser des questions	4
réciter à quelqu'un	2
cacher et réciter	2
bien réussir l'exercice	1
avoir tout bon	1
pas de réponse	2

Pour 4 enfants, l'apprentissage et la vérification ne sont pas dissociées. Sans doute ne vérifient-ils pas ? Pour 4 autres, ils doivent être capables de la réciter à autrui, (2 à eux-même). Pour 2 enfin, ils attendent l'application en classe pour savoir s'ils ont compris ou bien retenu.

Ces résultats montrent qu'il serait intéressant de découvrir avec les enfants tous les moyens de vérifier si une leçon est sue ou comprise. Pourquoi ne pas établir à chaque fois avec eux des critères : Je saurai que j'ai bien compris et retenu ma leçon si je sais faire, écrire ...

4- Comment l'apprendre :

Lire 3 ou 4 fois	4
Lire et demander à quelqu'un de poser des questions	2
recopier	2
pas de réponse	2
apprendre et réciter à quelqu'un	1
strate par strate	1

Ces réponses montrent qu'il faut vraiment essayer avec les enfants toutes les façons dont on peut apprendre une leçon et faire à chaque fois un constat. Car, malgré la séquence du mardi, 4 enfants se contentent d'une lecture, alors que deux pensent aux questions. Deux autres ont retenu l'intérêt de recopier ce qu'on a retenu.

Durant cette dernière semaine, sans que cela se fasse sur le temps de la demi-heure d'études dirigées, une autre compétence méthodologique a été abordée : la prise de notes. En effet, tous les matins pendant une quinzaine de minutes a été diffusée sur la Cinq une émission sur le livre, ce qui était l'objet de mon projet. Nous avons donc regardé l'émission : les enfants avaient pour consigne de prendre des notes en cours d'émission pour ceux qui le pouvaient ou après pendant cinq bonnes minutes afin de retenir l'essentiel. Certains enfants voulaient copier tout ce que disaient les personnes et s'énervaient de ne pas réussir. Ils ont compris progressivement que ce n'était pas l'objet d'une prise de notes. D'autres retenaient par écrit la structure de l'émission, les personnes interrogées et leurs professions. D'autres retenaient plus quelques idées principales. Enfin certains retenaient seulement ce qui les avait le plus marqué : le fonctionnement de l'imprimerie avec les termes techniques, ou encore tout le résumé d'un conte raconté par son écrivain...
Ce travail a été intéressant, car la télé procure une motivation différente et un support nouveau qu'on peut aisément et utilement exploiter en développant la compétence de prise de notes.

Conclusion

On a vu dans ce travail de recherche (textes officiels, argumentations théoriques et pratiques) que la demi-heure d'études dirigées peut beaucoup apporter dans la pratique scolaire, et en particulier permettre l'acquisition de compétences méthodologiques.

Mais quand on vise cet objectif en études dirigées, on se rend vite compte que cette demi-heure est insuffisante et qu'il faudrait le travailler tout au long de la journée. D'un autre côté, comme me l'a écrit une enseignante, cette aide méthodologique apportée au cours de la journée, "reste aléatoire, subjective, distribuée aux uns plutôt qu'à d'autres et souvent donnée à titre de remède une fois que l'enfant s'est "planté"".

Il faut donc trouver un équilibre, faire de l'étude dirigée(un temps privilégié d'aide et d'acquisition méthodologique tout en ne s'interdisant pas en cours de journée de poursuivre ce travail.

Par contre, au cours de mon stage, j'ai remarqué que les enfants peuvent vite oublier une notion. Conformément aux textes officiels, il est donc intéressant de faire de l'étude dirigée un temps d'exercices d'applications en différé pour entretenir la mémoire.

De plus, même si le projet concernant les rythmes scolaires a été abandonné à Caen le 2 avril 1996 (Ouest-France, 4 avril 1996), le créneau horaire de 16h reste à mon avis mal placé : la fin de journée n'est pas idéale pour acquérir des méthodes de travail.

Enfin, je tiens à replacer ce travail dans le cadre de la Commission Internationale Indépendante sur l'Education pour le 21ème siècle ouverte en 1993 et dont les travaux se sont achevés cette année. "Le Courrier de l'Unesco" titre en effet son numéro d'Avril : "Une éducation pour le 21ème siècle : apprendre à apprendre".

Et citons pour finir Jacques Delors, président de cette commission : "Il est souhaitable que l'école donne à l'individu davantage le goût et le plaisir d'apprendre, la capacité d'apprendre à apprendre, la curiosité de l'esprit".

Bibliographie

Plutôt théorique:

- "Les études dirigées", Cahiers pédagogiques, n' 336, Septembre. 1995.
- Causy P. - "Aidez votre enfant à apprendre ses leçons", Le Rocher, 1990.
- De Vecchi- "Aider les élèves à apprendre", Hachette Education, 1992.
- Przesmycki H. - "La pédagogie de contrat", Hachette Education, 1994.
- Przesmycki H. - "Pédagogie différenciée", Hachette Education, 1991.
- Grandguillot M.C. - "Enseigner en classe hétérogène", Hachette Education, 1993.
- Brissard F. - "Aider votre enfant à réussir", Le Rocher - Initiative et formation, 1988.
- Brissard F. - "Une tête bien faite = 10 têtes bien pleines", Le Rocher, 1991.
- Chevalier B. - "Lecture et prise de notes", Nathan, 1992.
- Chevalier B. - "Préparer un examen", Nathan, 1992.
- Leselbaum N. sous la direction de Bonne-Dulibine C. et Grosjean L. - "Travail autonome et travail personnel de l'élève - étude de leur diffusion dans le -sterne éducatif", INRP, 1993.
- "Études dirigées et accompagnement scolaire", JDI Janvier 1995.
- Bonnichon G., Martina D. - "Organiser des études dirigées", Magnard, 1994.
- "Une éducation pour le 21ème siècle : apprendre à apprendre", Le Courrier de l'Unesco, Avril 1996.

Plutôt pratique :

- Grandjean B. - "Les études dirigées", La Classe n° 59, Mai 1995.
- "Études dirigées", JDI n°1, Septembre 1995.
- "Réussir vos études dirigées : activités de renforcement d'entretien des connaissances et de transfert", JDI n°2, Octobre 1995.
- "Les études dirigées", numéro spécial, Bulletin départemental, Janvier 1995.
- Circonscription de Lisieux - "Les études dirigées : quelques pistes", Janvier 1995.
- Inspection Académique de la Manche - "Aide à la mise en Place des études dirigées".
- "Méthodo", dossier de presse Méthodo, Bentolila A. et Chevalier B., Nathan.
- "Le tour du jour en 30 minutes", Fiches boussole, Nathan.

Annexes

1 – Lettre adressée aux écoles..... p 1
2 – Circulaire du 29 décembre 1956.....p 2
3 – Circulaire n° 71.38 du 28 janvier 1971..... p 4
4 – Proposition du 9 mai 1994 : « Le nouveau contrat pour l'école : 158 décisions », MEN..... p 5
5 – Circulaire n°94.226 du 6 septembre 1994..... p 6
6 - « Note » du MEN du 7 juin 1995..... p 8
7 – Les études dirigées, les trois fonctions..... p 10
8 – Un modèle de contrat.....p 11
9 – Les critères d'une bonne méthode de travail.....p 12
10 – Présenter avec soin le travail écrit..... p 13
11 – Tableau récapitulatif des propositions de quelques acteurs.....p 14
12 – Propositions des éditeurs et des circonscriptions..... p 15
13 – Etudes dirigées : quelques exemples (JDI n°1 septembre 1995).....p 19
14 – Des exemples de situations (La Classe n°59 mai 1995).....p 20
15 – Que peuvent faire les élèves à la maison (JDI n°2 octobre 1995)..... p 21
16 – Fiches de préparation pour le stage..... p 22

GOUIFFÈS Caroline
Stagiaire PE2
IUFM de CAEN

Caen, le 15 janvier 1996

Mesdames, Messieurs,

Je suis PE2 à l'IUFM de Caen, et mon mémoire professionnel porte sur la demi-heure d'études dirigées au cycle 3. Pourriez-vous, s'il vous plaît, répondre aux questions suivantes pour m'aider à connaître le sentiment des enseignants sur ce sujet ?

- Faut-il donner, selon vous, des devoirs à la maison, et pourquoi ?
- Que pensez-vous de la demi-heure d'études dirigées (ses intérêts, ses apports ...) ?

Vos réponses peuvent être anonymes, mais pouvez-vous cependant indiquer le niveau de la classe dans laquelle vous enseignez ? Bien entendu, votre école ne sera pas nommée dans mon mémoire.

Pourriez-vous également demander aux parents qui le souhaitent de répondre aux mêmes questions, toujours de façon anonyme ?

Les encarts ci-joints pourront être découpés et collés dans le cahier de texte de chaque élève.

Je vous remercie par avance pour votre aide et vous prie d'agréer, Mesdames et Messieurs, l'expression de mes meilleures salutations.

C. Gouiffès

Chers parents,

Je suis professeur stagiaire des écoles et je prépare un mémoire sur la demi-heure d'études dirigées au cycle 3. Pourriez-vous, s'il vous plaît, répondre de manière anonyme et sur feuille libre aux questions suivantes :

- Faut-il ou non des devoirs à la maison, et pourquoi ?
- Que pensez-vous de la demi-heure d'études dirigées ?

Je vous remercie par avance pour votre aide.

Circulaire du 29 décembre 1956

(Premier Degré, Cahiers du Directeur)

aux *Recteurs* (pour information) ;
aux *Inspecteurs d'Académie* (pour exécution).

Objet : Application de l'arrêté du 22 novembre 1956 relatif à la suppression des devoirs à la maison.

L'arrêté du 22 novembre 1956 (B.O. n° 47 du 29-11-56, p. 2265; 100-Pr-§ II a, p. 39), interdisant aux instituteurs des écoles élémentaires et moyennes des écoles primaires du degré 1 d'exiger à heures par semaine pour la rédaction des devoirs.

I. SUPPRESSION DES DEVOIRS A LA MAISON OU EN ETUDE.

Principes. — Des études récentes sur les problèmes relatifs à l'efficacité du travail scolaire (déjà ses rapports avec la santé des enfants) ont mis en évidence l'excès du travail écrit quotidiennement exigé des élèves. En effet, le développement normal physiologique et intellectuel d'un enfant de moins de 11 ans s'accommode mal d'une journée de travail trop longue. Les heures de classe bien employées (récit, lecture, un maximum de calcul) doivent un supplément de travail scolaire ne peut qu'apporter une fatigue préjudiciable à la santé physique et à l'équilibre nerveux des enfants. Enfin, le travail écrit, fait hors de la classe, hors de la présence du maître et dans des conditions matérielles et psychologiques souvent défavorables, ne présente qu'un intérêt éducatif limité.

En conséquence, aucun devoir écrit, soit obligatoire, soit facultatif, ne sera demandé aux élèves hors de la classe. Cette prescription a un caractère impératif et les Inspecteurs Départementaux de l'Enseignement du 1er Degré sont invités à veiller à son application stricte.

Elle ne doit entraîner ni la suppression pure et simple des exercices, ni une détérioration de l'enseignement des disciplines principales. Elle doit par ailleurs être effectivement contrôlée.

Les dispositions suivantes ont pour objet de répondre à cette triple obligation :

1° Des devoirs continueront à être donnés, il convient de noter que le mot devoir doit être entendu dans sa définition courante. Le « devoir » se distingue de « l'exercice » en ce que, tandis que celui-ci permet de s'assurer sur-le-champ si une leçon a été comprise, celui-là permet, en outre, de mesurer l'acquis de l'élève et de contrôler ses qualités de réflexion, d'assimilation et de jugement. Il exige de l'enfant un effort personnel et soutenu, une mise en forme et ce devoir a utilité à sa formation — à celle de son esprit comme à celle de son caractère : il ne saurait être question de la priver des bénéfices qu'il peut en retirer.

NOTA. — Les lecteurs qui ont reçu les Fascicules de Documentation administrative sont invités à insérer le présent texte dans le « Recueil Méthodique Permanent des Lois et Règlements » à la suite du fascicule 100-Pr-§ II b/2 [éd. 1956] (dont la pagination s'arrête à la page 218).

Les lecteurs qui ne reçoivent pas les Fascicules de Documentation administrative doivent classer ce texte au chapitre 100-Pr, sous-rubrique : « Classes du premier cycle. Programmes et instructions relatifs aux diverses disciplines. »

La longueur du devoir sera évidemment réglée selon le temps dont l'élève disposera pour le faire, exactement comprise.

Ils doivent maintenir les devoirs portant essentiellement sur les disciplines principales. Il continuera à en être ainsi et si une petite partie du temps réservé aux exercices écrits pourra être consacrée à l'étude de croquis géographiques, de dessins relatifs aux leçons d'observation, de tables d'addition, etc... la part de beaucoup la plus importante sera consacrée à l'étude du français et du calcul. Ces disciplines conservent donc, et notamment encore leur position dominante dans l'enseignement primaire élémentaire.

2° Ces devoirs doivent être tous faits en classe et pendant la classe dont ils seront issus. Dans quelles conditions et à quels moments ? Il est évident que chaque jour des différences sensibles existent entre les classes de même niveau ou bien de classes à plusieurs cours. Dans tous les cas l'obligation où se trouve le maître d'occuper une division pendant que son attention s'attache à une autre a pour conséquence d'ouvrir au travail écrit des possibilités et un temps qui excède celui de l'exécution des devoirs.

Dans les classes homogènes où chaque minute a pour élève son emploi, il faudra trouver ces possibilités et ce temps. Les horaires ont été à cette fin allégés et réorganisés. Les heures disponibles sont nombreuses. Il n'est apparu qu'il convenait de les répartir de manière, d'une part, à ne pas compromettre le développement de la classe, et d'autre part, à marquer leur caractère propre de telle sorte que l'élève ait le sentiment d'être appelé à un effort personnel et accompagné d'un travail au sens plein et traditionnel du mot. C'est pour satisfaire cette double exigence que chaque année d'une demi-journée complète à un moment qui pourra varier selon les nécessités de l'emploi du temps, mais qui aura sa place marquée dans l'horaire, une semi-heure consacrée à l'élaboration des devoirs sous le contrôle actif et vigilant du maître.

3° Des devoirs que l'on fait désormais en classe seront corrigés en classe. Cela ne dispense pas le maître de répartir après la classe les cahiers que élèves pour noter les exercices et s'assurer qu'il n'a pas commis d'erreur dans ces corrections dont on ne saurait trop insister sur les bénéfices que retire l'enfant d'un contrôle qui lui apprend à faire lui-même de son propre travail. Quant au maître si, au cours de l'élaboration son intervention sans cesser d'être active, doit rester discrète, la correction lui permettra de savoir si ces leçons ont porté, si les notions ont été assimilées, si les règles ont été comprises. La correction d'un devoir, pour être complète, doit mettre immédiatement son exécution. Le temps alloué par les programmes de l'esprit des nouveaux comme les hommes et il peut éviter l'encombrement des devoirs.

Ces dispositions sont d'ailleurs conformes aux prescriptions de l'arrêté organique de 1887, qui prévoit : « la correction des devoirs et la récitation des leçons sur lesdits pendant les heures de classe auxquelles se rapportent ces devoirs et ces leçons. Dans la règle, les devoirs sont corrigés au tableau noir en même temps que se fait la revue des cahiers (1) ».

Cahier de devoirs :

Il est indispensable de réunir dans un même cahier — le cahier de travail du jour — les exercices écrits de la journée. Ce cahier, une fois terminé, sera communiqué aux familles qui seront ainsi mieux au courant du travail de leur enfant de ses progrès, de ses difficultés.

II. LES NOUVEAUX HORAIRES.

Il ne semble pas que la réduction de certains horaires puisse créer des difficultés insolubles. Le matin (1/4 d'heure), le dessin ou travail manuel (1/2 heure), le chant (1/4 d'heure) ont des programmes qui peuvent s'insérer sans peine dans les nouveaux horaires.

(1) Il est fait exception cependant pour la rédaction dont la correction demandant plus d'attention et un recul de la part du maître sera faite en dehors de la classe.

Un bilan et un observateur l'horaire est réduit d'une demi-heure. Si l'on peut bien suivre les conseils de modération par lesquels débutent les programmes et que apprendre les instructions, il faut reconnaître, comme on y est expressément invité, faire un choix entre les faits à étudier, non seulement l'enseignement de l'histoire et de la géographie ne souffrira pas de la réduction des horaires, mais peut-être y gagnera-t-il en simplicité et, par là-même, en intérêt et en efficacité.

Les exercices d'observation sont réduits d'une demi-heure au cours moyen. On n'oubliera pas que le programme, à ce cours, comporte sur une remarque importante : « B. S. Le maître ne se croira pas tenu de traiter toutes les questions mentionnées ci-après. Quelques observations bien conduites valent mieux que l'exposé superficiel de nombreux faits ».

Les maîtres en attendant une relâche et un allégement des programmes d'histoire, de géographie et de sciences d'observation, voudront bien s'inspirer de ces sages conseils.

L'enseignement ne perdra rien à cet allégement. N'oublions pas, en particulier, la latitude laissée au maître de prendre un peu de temps sur les cinq heures réservées en principe aux devoirs pour l'exécution de croquis géographiques ou scientifiques. La réduction effective de l'horaire, ainsi bien en histoire et géographie qu'en sciences, n'atteindra donc pas la demi-heure.

Dans l'écriture, dont on regrettera toujours la disparition à l'horaire du cours moyen. Mais il est possible de rentabiliser et de perfectionner la calligraphie des enfants pendant les heures consacrées aux devoirs : faire un problème par écrit, par exemple, ce n'est pas seulement résoudre une difficulté arithmétique, ce n'est pas seulement rédiger en bon français une solution correcte, c'est aussi écrire proprement, bien disposer opérations et schémas. En outre, il n'est pas interdit de faire copier, pendant l'heure de devoirs, la maxime par laquelle s'ouvrent la leçon de morale du jour, et d'exiger pour cette copie une calligraphie parfaite.

Au total, il est permis d'espérer que les nouveaux horaires en allégeant chaque semaine 3 heures pour la rédaction des devoirs, vont accroître très sensiblement l'efficacité de l'enseignement du français et du calcul dans les deux cours où doivent se prendre les habitudes de bien lire, bien écrire et bien compter, où doivent s'inculquer solidement et sûrement dans l'esprit de nos petits élèves les notions fondamentales nécessaires à toute culture ultérieure.

Libérés des devoirs du soir, les élèves de 9 à 11 ans pourront consacrer plus aisément le temps nécessaire à l'étude des leçons, étude qu'il conviendra de borner selon l'âge de nos élèves, à la mémorisation de très courts résumés ou de quelques vers de la récitation, à la lecture d'une demi page ou d'une page.

III. LES ETUDES DU SOIR.

Reste le cas des élèves qui fréquentent les études du soir.

Les études du soir, rappelons-le, si elles n'ont rien d'obligatoire, correspondent en bien des milieux à une nécessité sociale. Travail extérieur de la mère, conditions médiocres de logement, enfants de familles nombreuses ou manquant de développement des études, il n'est pas toujours l'introduction du foyer familial des signes nouveaux du progrès (radio, télévision), qui pour de tout autres raisons, ne plaide en leur faveur.

Mais, accusées de l'exécution des devoirs, les études sont-elles destinées à devenir de simples garderies ? Il y répugnerait, malgré leur rôle social. Les contraindre à notre échéance, il faut donc qu'elles conservent leur fonction éducative et que, sans être indispensable à l'instruction des enfants, le temps que ceux-ci y passeront ne soit pas, et même ne semble pas être du temps perdu.

Vue sous cet angle, que sera donc l'étude du soir ? Elle aura pour objet essentiel l'étude des leçons. Le maître surveillera, s'assurera que la lecture de la leçon est correcte. Au besoin, par interrogations orales, rapides, des interrogations par procédé La Martinière précédemment et rappellera les explications nécessaires.

C'est à ces occupations que sera employée la première partie de

l'étude du soir. Le reste en sera consacré soit à des occupations individuelles, soit à des occupations collectives.

En ce qui concerne les premières, nous n'en voyons guère de plus profitable que la lecture d'un livre de la bibliothèque, d'un livre récréatif et attrayant, capable d'intéresser des enfants tout en contribuant à leur éducation. La littérature enfantine, tout français qu'elle soit, offre un choix plus que suffisant d'ouvrages de cette sorte. Aussi sera encouragé chez les élèves le goût de la lecture, pour qu'ils aient des chances de renouveler.

Je ne vermis qu'avantageuses à ce que de temps en temps un élève soit invité à raconter à ses camarades le livre qu'il vient de lire. Ce serait un excellent exercice d'élocution.

Un effort nouveau sera fait pour enrichir les bibliothèques existantes et pour en créer partout où il n'en existe pas encore.

On peut recommander également cette dernière activité qui a qu'une valeur éducative. Les travaux à l'aiguille, le tricot, la broderie pour les filles — les jeux de meccano, le bricolage, la menuiserie pour les garçons : en un mot, toutes les activités susceptibles de contribuer au développement de l'habileté manuelle, de l'attention, du goût et de la réflexion.

L'étude du soir peut également être utilisée pour des activités collectives, que l'équipement dans cette amélioré des écoles permet maintenant de réaliser : projection de films, audition de disques, je cas échéant même quand les programmes d'émission le permettent, radio et télévision. Utilisées à l'école avec discernement en vue de la formation morale et intellectuelle des enfants.

Certains maîtres estimeront peut-être souhaitable d'organiser une chorale avec leurs élèves. L'étude du soir leur offre maintenant le temps qui leur manquait.

Enfin, la complémentaire scolaire peut fournir de nombreuses occupations utiles et récréatives : collections diverses (herbier, insectes, roches), choix de gravures pour la décoration de la classe, etc... L'énumération n'est pas limitative. Connaissant l'ingéniosité des maîtres, nous sommes convaincus qu'ils sauront mettre à profit le temps qui leur est donné pour élargir leur activité, développer le sens moral, social et civique de l'enfant et trouver le moyen de les intéresser en les éduquant, dans une discipline d'autant plus aisée que les enfants seront davantage occupés et intéressés.

En tout état de cause, dans le cadre de ces instructions, la plus large initiative est laissée à MM. les Inspecteurs d'Académie qui, de l'exemption de la présente circulaire, inviteront le Comité technique paritaire départemental à étudier, dans le cadre des règles établies par les présentes instructions, l'organisation et le contenu des études du soir, dans le département ensuite le règlement.

Ainsi conçues, ces études contribueront à faire aimer l'école, à la rendre pour les enfants plus vivante et plus attrayante.

Pour le Ministre et par autorisation :

Le Directeur général de l'enseignement du Premier degré,

A. BESLAIS.

Circulaire n° 71-36 du 28 janvier 1971

(Etablissements d'enseignement élémentaire et secondaire ; bureau D.E.S.C.O. 2)

aux Recteurs, aux Inspecteurs d'académie, aux Inspecteurs départementaux de l'Education nationale

Objet : Interdiction, dans l'enseignement élémentaire, des devoirs écrits à faire à la maison ou en étude.

La circulaire du 29 décembre 1956 publiée en application de l'arrêté du 23 novembre 1956 relatif à la suppression des devoirs du

soir réalisés à la maison ou en étude, a fait l'objet de rappels successifs et sans ambiguïté.

Je tiens à préciser que l'arrêté du 7 août 1969 aménageant la semaine scolaire et sa circulaire d'application du 2 septembre 1969 ne modifient pas, sur ce point, l'arrêté et la circulaire de 1956 : il reste interdit, dans l'enseignement élémentaire, de donner des travaux écrits à exécuter à la maison ou en étude. Les raisons sur lesquelles se fondait cette interdiction dans les textes de 1956 gardent aujourd'hui toute leur valeur.

Il est bien entendu que les devoirs ne sont pas pour autant supprimés, car il n'est pas de pédagogie sans contrôle ni d'acquisition de connaissances qui n'exige des applications écrites ; mais c'est en classe qu'ils doivent être réalisés et corrigés, non en étude ou à la maison.

A l'exclusion des devoirs écrits, il ne manque pas de tâches et d'activités : leçons à apprendre, lecture, étude de quelques mots nouveaux, petites enquêtes, etc., auxquelles les élèves peuvent, après la classe et de l'après-midi, se livrer avec profit.

Là où existent des études du soir, ces activités seront, selon les cas, individuelles ou collectives. Quels que soient leurs modalités et leur objet elles doivent rester éducatives et contribuer au plein épanouissement de l'enfant.

Pour le ministre et par délégation :

Le directeur délégué aux Enseignements élémentaire et secondaire,

H. GAUTHIER.

La méthodologie pour "apprendre à apprendre"

L'accent est mis sur l'acquisition de méthodes de travail : organisation du travail, capacité à mémoriser, à distinguer l'essentiel, etc. *(rentrée 1994)* 41

L'accent est mis dans toutes les classes, et en particulier en 6ème, sur l'apprentissage méthodologique en petits groupes pour "apprendre à apprendre". *(expérimentation rentrée 1994, généralisation rentrée 1995)* 40

A l'école primaire, l'aide au travail personnel dans le cadre d'études dirigées est assurée chaque jour par les enseignants pendant le temps scolaire en fin de journée pendant 30 minutes. Les élèves n'ont pas de devoirs écrits à faire chez eux mais des leçons à apprendre. *(rentrée 1994)* 48

Au collège, une aide au travail personnel est organisée tous les jours, en fin de journée, pour tous les élèves soit sous forme d'études dirigées en 6e et 5e, soit sous la forme d'études surveillées en 4e-3e. *(expérimentation en 6ème à la rentrée 1994, généralisation progressive à partir de la rentrée 1995)* 31

L'un des objectifs du lycée est d'aider les élèves à acquérir une véritable autonomie dans la conduite de leurs études. 85

"Un nouveau contrat pour l'école"
158 décisions - HEN.

Circulaire n° 94-226 du 6 septembre 1994

(Education nationale : bureau DE C2)

Texte adressé aux recteurs d'académie, au directeur de l'académie de Paris, et aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale.

Organisation des études dirigées à l'école élémentaire.

NOR : *MENE9401598C*

Dans les écoles élémentaires, des études dirigées, d'une durée quotidienne de trente minutes, sont mises en place, dans chaque classe, pendant le temps scolaire, à la suite des séquences d'enseignement proprement dites et avant le début des activités périscolaires éventuelles.

Elles ne remettent donc pas en cause les activités organisées dans le cadre des contrats d'aménagement du temps de l'enfant (CATE) ou des contrats de ville, ni les activités auxquelles les élèves pourraient participer en dehors du temps scolaire à la demande des familles, dans le cadre des études surveillées organisées par les municipalités ou les associations de parents d'élèves et de l'accompagnement scolaire assuré par le milieu associatif.

Le conseil des maîtres définira en début d'année scolaire, pour chaque école, la date à laquelle les études dirigées devront se mettre en place, en tout état de cause au cours des premières semaines.

A titre transitoire pour l'année scolaire 1994-1995, la mise en application effective de cette mesure devra intervenir pour le 1er janvier 1995 au plus tard et, dans l'attente de la mise en place prochaine de nouveaux programmes et de nouveaux horaires d'enseignement, les maîtres veilleront à maintenir l'équilibre entre les disciplines, les études dirigées ne devant conduire à négliger ou privilégier aucune matière.

Organisées et conduites par le maître, pour tous les élèves de sa classe, elles renforcent les activités d'enseignement et favorisent l'apprentissage du travail personnel. Elles contribuent à apporter à chaque élève l'aide personnalisée dont il a besoin, permettant ainsi de prévenir les risques d'échec et de réduire les difficultés provenant des inégalités des situations familiales. S'adressant à tous les élèves, elles ne doivent pas se confondre avec les activités de soutien en faveur des élèves en difficulté.

Il s'agit essentiellement de s'assurer avec précision, dans un temps différé, de l'assimilation des notions et connaissances ayant fait l'objet d'un apprentissage lors de séquences qui se sont déroulées soit dans la journée même, soit dans la semaine, soit même antérieurement. En effet, les acquis ne sont réels que lorsque les élèves sont capables de les réinvestir non seulement dans des situations analogues à celles de l'apprentissage, mais encore dans des situations différentes. C'est le but des devoirs proposés lors des études dirigées. Ils se distinguent des exercices écrits et oraux d'application réalisés à la suite d'une séquence d'enseignement, qui sont destinés à vérifier sur le champ la bonne compréhension de la leçon.

Les études dirigées constituent un temps privilégié d'apprentissage du travail autonome. Les maîtres aident les élèves à intégrer diverses méthodes et à les utiliser à bon escient.

Elles permettent en outre d'apprécier les acquis des élèves, de vérifier leurs capacités d'attention, de mémorisation, d'organisation et de réflexion. Elles tiennent donc une place particulière dans l'observation du travail des élèves.

Pour atteindre ces objectifs, tout au long de la scolarité, selon les cycles et en fonction des exigences des programmes, on veillera notamment, à ce que l'élève sache :

Lire des textes de nature différente ;

Lire un énoncé et réaliser un exercice ;

Rechercher un document ;

Rédiger un texte court ;

Réaliser et présenter une petite enquête ;

Repérer ses erreurs et chercher à les rectifier ;

Présenter avec soin le travail écrit ;

Apprendre une leçon en distinguant les différentes formes de mémorisation.

Progressivement, au cycle 3, on s'attachera également à ce que l'élève commence à acquérir les méthodes de travail propres au collège : organiser ses idées, organiser les étapes de son travail, faire un tableau, tenir et utiliser un cahier de textes...

En règle générale simples et courtes, les activités pratiquées lors des études dirigées présentent d'autant plus d'intérêt pour les élèves qu'elles ne reprennent pas à l'identique les exercices déjà effectués. Elles ne doivent constituer ni un apprentissage initial, ni une séquence d'évaluation systématique, ni une étude surveillée. Elles doivent offrir aux élèves une palette de propositions les amenant à fournir un travail personnel qu'ils apprendront à présenter et à expliciter. Au cycle 3, et particulièrement en CM2, elles peuvent être consacrées périodiquement à un travail de plus grande ampleur. Pour ce faire, le maître pourra parfois modifier la répartition hebdomadaire du temps consacré aux études dirigées.

Dans ces conditions, les élèves n'ont pas de devoirs écrits en dehors du temps scolaire. A la sortie de l'école, le travail donné par les maîtres aux élèves se limite à un travail oral ou des leçons à apprendre.

Un bilan spécifique annuel de l'organisation et des effets des études dirigées sera effectué dans le cadre de l'évaluation du projet d'école.

Les circulaires du 29 décembre 1956, du 28 janvier 1958 et du 28 janvier 1971 sont abrogées, ainsi que la circulaire n° 86-083 du 25 février 1986 relative aux études à l'école, au collège et au lycée, pour ce qui concerne l'école élémentaire.

(*B.O.* n° 33 du 15 septembre 1994.)

Note de service n° 95-107 du 3 mai 1995

(Education nationale : Evaluation et Prospective, Lycées et Collèges, Ecoles)

Texte adressé aux recteurs, aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale, aux inspecteurs de l'Education nationale, aux principaux de collèges et aux directeurs d'école.

Evaluation à l'entrée au C.E. 2 et en Sixième - Septembre 1995.

NOR : *MENS9500763N*

L'opération « évaluation/formation/réponses » menée dans les classes de C.E. 2 et de Sixième en mathématiques et en français à chaque rentrée depuis 1989, est reconduite en septembre 1995 car elle constitue un levier important pour améliorer l'acquisition des apprentissages fondamentaux.

L'objectif de cette opération est, en effet, de fournir aux enseignants des outils d'évaluation qui leur permettent d'identifier dès la rentrée scolaire les acquis et les lacunes de leurs élèves afin d'y apporter des réponses appropriées. L'analyse des résultats des élèves permet d'adapter les stratégies pédagogiques à la nature des difficultés repérées et de rendre compte aux familles des résultats du constat de début d'année scolaire.

Les épreuves d'évaluation se dérouleront dans les classes dans la semaine du 11 au 15 septembre 1995.

I. L'ORGANISATION DU VOLET « ÉVALUATION »

Plusieurs inflexions et adaptations caractérisent l'opération de la rentrée 1995 :

Les tableaux d'objectifs, réexaminés et légèrement modifiés l'an dernier, seront repris sans changement en 1995 ;

MINISTERE
L'EDUCATION NATIONALE,
L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR,
RECHERCHE ET DE L'INSERTION
PROFESSIONNELLE

Direction des Ecoles

Sous-Direction des enseignements

Bureau de la vie scolaire
des initiatives pédagogiques
DE C2

(16.1) 49.55.10.00
Fax (16.1) 49.55.27.93
PG/DR/MM n°

B 5 7 9

Paris, le 07 JUIN 1995

Le Ministre de l'Education nationale,
de l'Enseignement supérieur,
de la Recherche et de l'Insertion
professionnelle

à

Mesdames et Messieurs les Recteurs,

Monsieur le Directeur de l'académie de PARIS

Mesdames et Messieurs les Inspecteurs
d'académie,
Directeurs des services départementaux de
l'Education nationale

OBJET : Mise en place des études dirigées.

Les études dirigées dans les écoles élémentaires ont fait l'objet de la circulaire n° 94-226 du 6 septembre 1994 qui en précise les conditions de mise en place, les horaires et l'organisation.

Les horaires et programmes pour l'école primaire, définis par deux arrêtés en date du 22 février 1995, font état de deux heures par semaine réservées aux études dirigées.

Une enquête récente auprès d'un certain nombre de départements a permis d'établir un premier bilan. D'une manière générale la mesure a été accueillie avec intérêt par les enseignants, principalement ceux du cycle des approfondissements, tout particulièrement lorsqu'un travail de réflexion l'a accompagnée.

En effet, des travaux ont été conduits dans de nombreux départements et circonscriptions visant à expliciter les objectifs et les modalités de mise en place des études dirigées. Vous trouverez en annexe 1 une synthèse des éléments qui me paraissent pouvoir faciliter et enrichir la réflexion engagée sur le terrain de manière à apporter des réponses diversifiées aux différents problèmes qui se posent en fonction de contextes particuliers (zone d'éducation prioritaire, zones sensibles, rurales, écoles à classe unique, classes à plusieurs niveaux...).

Il conviendra de s'interroger au sein de chaque école sur la manière d'assurer une progression cohérente des actions et des contenus des études dirigées, du CP au CM2, car leurs modalités de mise en œuvre doivent prendre en compte l'âge des élèves et leurs acquis méthodologiques.

Cette démarche de continuité doit permettre aux élèves d'acquérir progressivement, et donc de maîtriser au CM2, les méthodes de travail personnel nécessaires dans la perspective de l'entrée en 6ème. Dans cette logique, la suppression des devoirs à la maison, à l'école élémentaire, trouve sa pleine justification.

Il est par ailleurs nécessaire de développer la concertation avec les partenaires territoriaux et associatifs, organisateurs des études surveillées, ainsi qu'une information auprès des familles.

Il s'agira, en renforçant les modalités du dialogue avec l'ensemble avec les familles, d'expliquer le rôle des études dirigées. A cet effet des instruments de liaison pourront être mis à la disposition des parents, de manière à leur permettre d'avoir un regard sur le travail des enfants durant cette activité.

Enfin il y aura lieu de rappeler le rôle et la place des études dirigées par rapport aux études surveillées. Ces dernières ne sont pas supprimées car elles correspondent à un rôle de garde et d'accompagnement scolaire. Elles peuvent alors utilement s'inscrire dans le prolongement des études dirigées, et en complémentarité avec celles-ci.

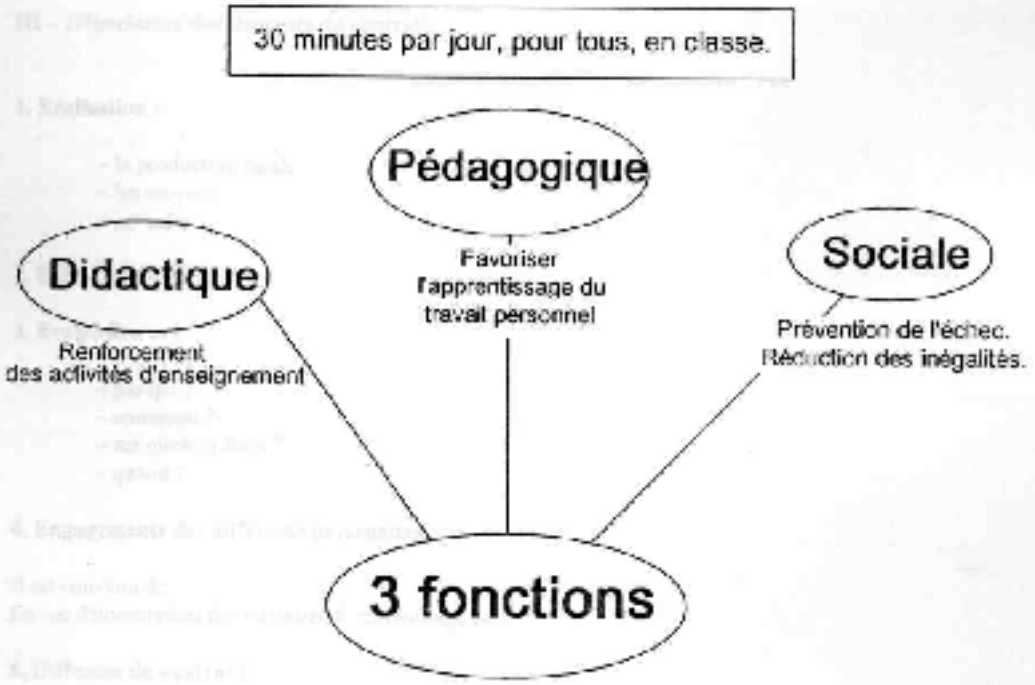
Compte tenu des précisions apportées par ce texte et des travaux qui auront pu être menés, je vous demande de bien vouloir m'adresser pour la fin du premier trimestre de la prochaine année scolaire la grille d'enquête jointe en annexe 2, dûment remplie, en vue d'établir un bilan départemental de la mise en œuvre des études dirigées.

Je souhaite que ces éléments facilitent le travail engagé dans votre département et vous remercie de l'attention que vous voudrez bien porter à l'enquête jointe.

Le Directeur des Ecoles

Marcel DUHAMEL.

Les études dirigées



Cahiers pédagogiques – n° 336 – Septembre 1995 – 51

Un modèle de contrat

Contrat négocié le : entre les partenaires suivants :

I – Analyse de la situation actuelle :

– les raisons qui ont conduit à ce contrat :
– les difficultés rencontrées :
– les réussites :
– les goûts personnels qui aideront à réaliser ce contrat :

II – Objectif :

A la suite de cette analyse, il a été convenu de :

III – Négociation des éléments du contrat :

1. Réalisation :

– la production finale :
– les moyens :
– les aides :

2. Echéance du contrat :

3. Evaluation :

– par qui ?
– comment ?
– sur quels critères ?
– quand ?

4. Engagements des différents partenaires :

Il est convenu de :
En cas d'interruption de ce contrat, il est envisagé de :

5. Diffusion du contrat :

Signature des partenaires :

La pédagogie de contrat, H. Przesmycki, p. 43

Les critères d'une bonne méthode de travail

– *Elle est économique* : le rapport temps passé / énergie dépensée / résultat obtenu est satisfaisant.

– *Elle est anti-usure* : elle permet de travailler longtemps sans se fatiguer, ni perdre contact avec la réalité.

– *Elle est antistress* : elle aide à maîtriser son angoisse ou ses émotions, et à travailler avec confiance.

– *Elle est rationnelle* : elle repose sur la connaissance du fonctionnement de l'activité intellectuelle et non sur une collection hétéroclite de conseils.

– *Elle est personnelle* : elle n'est ni standard, ni bricolée avec les trucs du voisin; chacun peut construire la sienne, et la perfectionner petit à petit.

Une tête bien faite = 10 têtes bien pleines, F. Brissard

Apprendre à bien présenter un travail, c'est apprendre à choisir

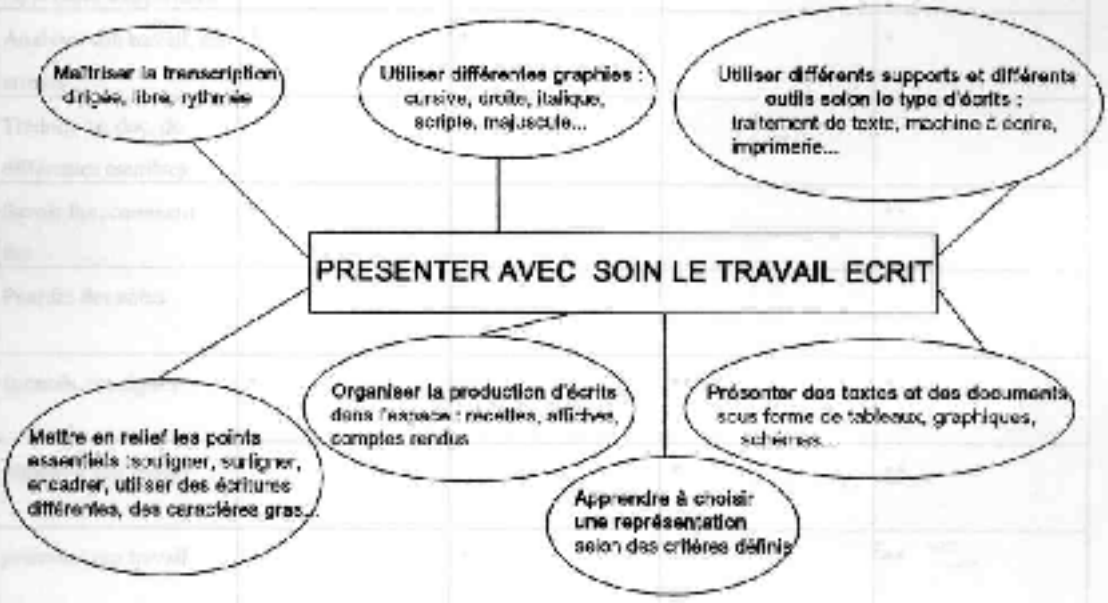

Maîtriser la transcription
dirigée, libre, rythmée
Utiliser différentes graphies :
cursive, droite, italique,
scripte, majuscule...
Utiliser différents supports et différents outils selon le type d'écrits :
traitement de texte, machine à écrire, imprimerie...
PRESENTER AVEC SOIN LE TRAVAIL ECRIT
Organiser la production d'écrits
dans l'espace : recettes, affiches, comptes rendus
Présenter des textes et des documents
sous forme de tableaux, graphiques, schémas...
Mettre en relief les points
essentiels :souligner, surligner, encadrer, utiliser des écritures différentes, des caractères gras...
Apprendre à choisir
une représentation
selon des critères définis

Tableau récapitulatif des propositions de quelques acteurs :

	Bulletin Départemental	Circonscription de Lisieux	I.A. de la Manche	Le tour du jour en 30 mns.
Se connaître			*	
Apprendre à apprendre	**	**	**	*
Analyser son travail, ses erreurs	*	*		*
Traduire un doc. de différentes manières			*	*
Savoir lire, comment lire	*			**
Prendre des notes				
énoncés, consignes	*		***	*
organiser son travail	*		*	**
présenter son travail		*	*	**
recherche de docs.	*	*	**	**
utilisation des référentiels		*	****	

En plus :

– rédiger un texte court (Bulletin départemental)

– réaliser et présenter une petite enquête (Bulletin départ.) : ouverture ou conclusion d'un sujet d'études

– mettre en relation un exercice et une leçon (I.A. de la Manche)

Propositions des éditeurs et des circonscriptions

La classe, n° 59 (mai 95) :

Le point sur les études dirigées. L'article rappelle la proposition n° 16 de F. Bayrou et la circulaire 94.226 du 06.09.1994.

Il résume les trois objectifs des études dirigées (renforcer les activités d'enseignement, favoriser l'apprentissage du travail personnel et fournir une aide personnalisée).

Il met en garde contre ce qui n'est pas du domaine des études dirigées et précise ce que les études dirigées doivent être :

- un apprentissage de l'autonomie
- un renforcement des compétences de manière différente, en temps différé

Il donne enfin une liste d'"exemples de situations" :

- méthodes de travail
- renforcement des compétences
- autres exemples

Remarque : l'article emploie le terme "études surveillées" : "les études surveillées sont obligatoires depuis le 1er janvier 1995". Il faudrait pourtant faire attention à l'emploi du vocabulaire pour éviter toutes confusions.

JDI, n° 1 (septembre 95) – Cycle 2 :

L'article reprend la circulaire n° 94.226 et cite lui aussi les trois objectifs. Il précise ce que ne sont pas les études dirigées et ce qu'elles doivent être, avant de donner des exemples :

- aide à l'apprentissage du travail autonome
- acquisition de compétences méthodologiques

Remarque : la bibliographie donnée est plutôt du niveau collège.

Le livre "Organiser les études dirigées" est un ouvrage consacré aux études surveillées ! Mais il peut donner quelques idées.

JDI, n° 2 (octobre 95) :

Ce document propose deux tableaux :

- "que peuvent faire les élèves à la maison"
- "tableau sur les activités en études dirigées"

  avec en abscisse : les disciplines et les outils moyens

  en ordonnée : les savoir-faire (apprendre à apprendre, apprendre à comprendre).

Remarque : l'organisation du tableau est assez logique et permet de se repérer assez facilement pour le choix d'une activité. De plus, il est très intéressant d'avoir un document proposant un certain nombre d'activités à donner le soir à la maison.

Bulletin Départemental (janvier 95) :

Il propose un tableau :

- activité de l'élève
- rôle du maître

Il précise ce qui n'est pas du domaine des études dirigées, et donne un certain nombre d'activités avec des exemples.

Remarques : Le Bulletin Départemental a repris les propositions de la circulaire en donnant à chaque fois quelques exemples. Il ne donne pas de bibliographie.

Circonscription de Lisieux :

Ce document définit ce qu'est le savoir faire méthodologique et les objectifs visés lors des études dirigées, puis donne quelques pistes et des exemples d'activités.

Remarques : la définition du savoir–faire méthodologique est longue et complexe. C'est un document qui fait "humainement" référence à l'enfant car les objectifs donnés les concernent eux, plus que leur travail ("Susciter chez l'enfant l'intention d'apprendre", "Aider les enfants à construire leurs savoirs").

Inspection Académique de la Manche :

Ce document précise les modalités d'organisation des études dirigées, donne les finalités et objectifs généraux.

Un tableau présente les activités "sans couvrir toutes les possibilités envisageables, mais présente bien l'ensemble des objectifs généraux à atteindre".

Suit toute une série de fiches proposant des activités diverses.

Remarques : c'est le document qui propose un maximum d'activités diversifiées et donne une bibliographie intéressante.

Méthodo (Nathan) :

Ce fichier souhaite apporter "une réponse adaptée aux études dirigées" et "préparer les élèves à l'entrée en 6ème".

Le dossier de presse résume le fichier à l'aide d'un tableau, avec en abscisse, les disciplines, et en ordonnée les savoir–faire méthodologiques en liaison avec les compétences transversales.

Remarques : le boîtier est trop cher pour être acheté par un particulier. Méthodo souhaite de plus "réconcilier l'acquisition de connaissances et la maîtrise de savoir–faire méthodologique".

Il faut faire attention car les études dirigées ne doivent pas être constituées par une séquence d'apprentissage.

Le tour du jour en trente minutes (Nathan) :

Cet ouvrage se présente sous la forme d'un cahier de l'élève qui contient deux grandes parties : des fiches quotidiennes à remplir et des fiches "boussole".

* Organisation des fiches quotidiennes :

1 – "Qu'ai je fait à l'école ?"

Cette rubrique peut permettre de fixer l'attention sur la journée, d'avoir éventuellement un référent par rapport aux apprentissages de la journée (j'ai vu, j'ai appris ceci le jour où ...).

2 – "Qu'ai je appris ?"

Cette rubrique permet de résumer tout ce qui a été vu, ce qui a été retenu, et permet de fixer en mémoire le contenu de la journée. Cela permet de développer les capacités d'attention, d'évocation et de mémorisation.

3 – "Qu'ai je su faire ?"

Cela permet de fixer les réussites de la journée. C'est plus motivant et constructif de penser plutôt en terme de "pleins" que de "creux" pour l'enfant.

4 – "Sur quoi dois-je encore travailler ?"

Répondre à cette question permet de faire un bilan sur ce qu'il faut encore travailler et permet une prise de conscience pouvant déboucher sur de nouvelles actions vers un mieux (ce peut être un travail préliminaire à la constitution d'un contrat de travail).

5 – "Je m'entraine encore" ("Tu réalises tes devoirs écrits bien proprement").

Il faut faire attention à la nature de ces devoirs écrits : ils ne doivent pas être des exercices d'application identiques à d'autres déjà faits ou encore des exercices immédiats d'application.

* Les fiches Boussole :

Elles sont divisées en deux parties :

– bilan, interrogation sur ses méthodes de travail, mise au point sur ses habitudes, travail de comparaison, discussion

– conseils, méthodes proposés

Quelques questions peuvent se poser sur ces fiches :

– l'enfant peut-il vraiment aller les consulter de lui-même ? Ou ne faut-il pas plutôt en prendre connaissance avec lui et les utiliser par la suite en tant que référentiels ?

– l'utilisation de ces fiches est-elle vraiment intéressante ? L'enfant peut en effet tout aussi bien cocher toutes les cases. Or c'est plus intéressant et constructif quand il se pose les questions sur la manière dont il travaille et écrit lui-même les réponses.

De même pour les conseils, il est plus intéressant de constituer un référentiel à partir des idées des enfants.

Les fiches présentes peuvent servir davantage de référentiel au maître afin qu'il ajoute (par des exercices pour amener la question ou directement) ce que les enfants ne connaissent pas. Précisons qu'un référentiel pour être valable doit se construire progressivement par les enfants.

* Chapitre "Je repère", "Je sais" :

Ces feuilles sont sensées aider l'élève à écrire ce qu'il a appris et su faire dans la journée. Elles reprennent les compétences à acquérir au cours de chaque cycle (c.f. programmes).

Seules les fiches quotidiennes peuvent donc être réellement intéressantes pour l'enfant. Plutôt que d'acheter ces cahiers, on peut en constituer soi-même avec les enfants.

Apprendre à apprendre (Magnard) :

Ces cahiers souhaitent aider à :

- consolider les acquisitions en français et en mathématiques
- acquérir des méthodes de travail sur les notions et sur l'organisation du travail scolaire
- établir une liaison entre l'enfant, les parents et l'enseignant

Chaque séquence est divisée en différentes parties : "Réfléchis", "Explique comment tu fais", "Les bonnes habitudes", "Point-méthode" et "Point-bilan".

Les deux premiers points peuvent être intéressants, avec la même réserve faite que pour les fiches boussole : "Explique comment tu fais" peut se faire sans items déjà proposés. Ici cependant, ils sont moins nombreux (7-8) et se rapportent à un exercice qui vient d'être fait.

Les "Point-méthode" avec "Les bonnes habitudes" sont étonnamment repris sur un certain nombre de page d'affilée.

Les "Point-bilan" sont à mon avis sans intérêt et sont toujours les mêmes :

- contrôle l'exercice "Réfléchis" : O juste O faux
- arrives-tu à "Expliquer comment tu fais" ?

  coche O oui O pas tout le temps O difficilement
- penses-tu au "Point-méthode" avant de faire un exercice ?

  O oui O non

Enfin, l'organisation de la page est peu attrayante, trop remplie à mon avis. De plus, le motif imprimé sur chaque page ne facilite pas la clarté du texte (ceci est surtout vrai pour le cahier du CM2).

Ce cahier est donc surtout intéressant pour la diversité des activités de réflexion.

QUELQUES EXEMPLES

Aide à l'apprentissage du travail autonome

Aider les enfants à intégrer diverses méthodes et à les utiliser à bon escient.

• Apprendre à apprendre une leçon :
– Connaître des stratégies d'apprentissages.
– Savoir les améliorer.
• Apprendre à repérer ses erreurs et à les rectifier :
– Reformuler les consignes.
– Trouver le bon outil pour rectifier son erreur (dictionnaires, cahiers...).
– Recourir aux manuels.
– Utiliser les grilles de relecture.
• Apprendre à justifier une réponse :
– Expliquer son point de vue à partir d'une situation-problème.
– Apprendre à justifier la solution.
• Réaliser et présenter une enquête :
– Trouver des manières différentes de présenter une enquête.
– Travailler sur la présentation : calligraphie, couleur, titre...
• Apprendre à lire une consigne :
– Analyser des consignes.
– Reformuler des consignes.
– Inventer des consignes.

Acquisition des compétences méthodologiques

• Mémorisation :
– Savoir réciter une poésie.
– Savoir répondre à des questions portant sur une leçon.
• Attention :
– Jeu de Kim.
– Jeux de mémorisation :
- visuels (mots écrits au tableau) ;
- auditifs (phrases enregistrées).
• Organisation :
– Présenter avec soin un travail écrit.
– Savoir "s'organiser" pour apprendre une leçon et/ou faire un exercice.
– Savoir sélectionner les livres et le matériel à emporter le soir.
– Réutiliser un cahier de textes.
– Présenter un travail écrit, des informations en cherchant la manière la plus pertinente de le faire.
– Organiser les étapes d'un travail donné par le maître une semaine à l'avance.
– Faire un plan.
– Se répartir les tâches dans une recherche collective.
• Réflexion :
Analyser son travail :
– ce que je sais ;
– ce qui pose problème : se fixer alors un contrat précis pour progresser.

Bibliographie

– *Organiser les études dirigées*, Magnard.
– *A.T.P.E.* (Aide de Travail Personnel de l'Élève), CRDP Limousin.
– *Énergie 6e*, Magnard.

Des exemples de situations

• Dans le domaine des méthodes de travail

– Organiser un savoir (analyser, classer, trier, sélectionner...).

– Apprendre à apprendre une leçon (compréhension et appréhension des exigences, stratégies d'apprentissage...).

– Apprendre à mémoriser.

– Apprendre à comprendre le sens de consignes et de règles orales et écrites.

– Apprendre à organiser son travail personnel (gérer son temps, programmer son travail, s'organiser en fonction des difficultés rencontrées, organiser ses documents et outils de travail, maîtriser l'utilisation d'outils autonomisants : fichier autocorrectif, cahier de texte, etc.).

– Apprendre à prendre des notes.

– Apprendre à s'exprimer à l'oral.

• Dans le domaine du renforcement des compétences

– Apprendre à établir un questionnaire.

– Apprendre à utiliser, à réaliser un plan.

– Apprendre à élaborer un organigramme simple à partir d'informations données (ex. : fonctionnement d'un supermarché, chaîne du producteur au consommateur, les institutions, tous domaines de la vie courante...).

– Apprendre à lire et à construire des frises (repères du temps), des schémas, des tableaux... tous documents iconographiques.

– Apprendre à présenter des résultats, les interpréter, les critiquer...

– Apprendre à faire des choix et les expliquer.

• D'autres exemples

– Savoir passer d'un type de support à un autre (transcodage), ex. : passer d'un texte à un schéma, à une courbe, à un graphique.

– S'initier au tutorat (être le tuteur d'un autre élève dans le cadre d'un projet construit avec les enfants concernés).

– Apprendre à observer (observation de documents très divers : objets, textes, etc.

– Apprendre à raisonner et prévoir : trouver les causes et les conséquences dans une chaîne d'événements.

– Apprendre à connaître et comprendre son emploi du temps (ex. : connaissance de ce que contiennent les rubriques : Français, Mathématiques, Arts plastiques).

– Apprendre à classer des énoncés, des consignes, des objectifs, des compétences mêlés.

– Apprendre à ranger des documents personnels selon un critère imposé.

– Savoir se repérer au niveau des outils de travail (séances minutées) : sortir un livre, ouvrir le classeur à une activité donnée, remplir un en-tête de feuille d'évaluation, occuper un espace-feuille selon des consignes données, etc.

– Apprendre à savoir lire et interpréter les messages délivrés par différents médias : télévision, affiches...

– Apprendre à découvrir le fonctionnement des ouvrages documentaires en vue d'utiliser à bon escient les repères qu'ils comportent.

– Apprendre à consulter les fichiers.

– Apprendre à se documenter. Ex. : rechercher ces livres ou articles qui parlent de tel ou tel thème.

– Apprendre à rechercher et classer des photographies ou cartes postales se rapportant par exemple à un paysage de type montagnard,...

– Apprendre à se servir d'un formulaire.

– Apprendre à réaliser mentalement de petits problèmes.

– Apprendre à compléter et colorier des cartes.

– Apprendre à construire des solides, un thermomètre à liquide et le graduer, des instruments de musique simples, des tangrams... etc.

– Apprendre à utiliser une balance, un verre mesureur, un niveau, une montre, un magnétophone, un ordinateur, ...

Bernadette GRANDJEAN

La Classe n°59
05. 1995

QUE PEUVENT FAIRE LES ÉLÈVES À LA MAISON ?

Lire non exhaustive...

CYCLE / DOMAINE	II	III	Avec l'aide des parents
Maîtrise de la langue	Lecture de légendes variées. S'inscrire à la bibliothèque. Comptines enregistrées. Cahier de vie. Regarder une émission choisie à la télévision. Observer un article dans le journal régional...	Lecture silencieuse ou à voix haute. Mémorisation de leçons diverses (conjugaison, orthographe, grammaire).	Choisir un livre, en discuter. Lire à plusieurs voix, ensemble, des textes qui s'y prêtent. Écouter une histoire lue ou racontée par ses parents (même en CE1)... ne pas regarder la télé (pour une fois).
	Mémorisation de l'orthographe lexicale d'un corpus de mots. Mémorisation de textes littéraires : poèmes, comptines, proses. Recherches dans le dictionnaire.		
Mathématiques	Calculmental : le résultat peut être écrit. Compter de un en un, de deux en deux, de cinq en cinq, en ordre croissant, décroissant. Mémorisation de leçons. Manipulation à l'aide d'un outil.	Tables d'addition ou de multiplication. Compter de cinquante en cinquante, de vingt-cinq en vingt-cinq. Résolution de situations problèmes en s'appuyant sur des textes.	Jouer aux cartes. Mettre le couvert. Doser les ingrédients. Participer à la préparation des repas. Partager.
Histoire et géographie	Mémorisation de leçons. Recherche documentaire. Recherche d'objets du passé. Enquêtes, questionnement des personnes de l'entourage proche. Regarder des émissions à la télévision, prendre des notes. Observer et connaître la ville.		Regarder et commenter les reportages et documentaires télévisés. Expliquer les itinéraires de voyage. Raconter l'histoire familiale, faire l'arbre généalogique. Connaître l'environnement.
Éducation civique	Mémorisation de leçons. Recherche documentaire sur des documents proposés ou choisis par la maîtresse. Regarder des émissions à la télévision, prendre des notes. Lire la presse, regarder le journal télévisé.		Participer aux tâches ménagères. Surveiller des plus jeunes.
Sciences et technologie	Mémorisation de leçons. Refaire des expériences réalisées en classe. Observations diverses. Recherche documentaire. Mémorisation de schémas. Regarder des émissions à la télévision, prendre des notes.		Réparer, bricoler avec les parents.
Éducation artistique	Regarder des émissions à la télévision, prendre des notes. Suggérer la visite de telle exposition. Refaire les comptines apprises. Apprendre les bases d'un chant, d'une pratique d'un instrument.		Visiter les musées, les expos. S'inscrire à la discothèque. Pratiquer de la musique ensemble.
Éducation physique et sportive	Exercices de relaxation appris en classe. Entraînement individuel selon possibilité. Travail sur le rythme cardiaque. Hygiène de vie.		Fréquenter un club de sport. Suivre le circuit fixé. Marcher en campagne.

Rappel : Pas de devoirs écrits en dehors du temps scolaire ne signifie pas que l'action n'écrit plus lorsqu'il apprend ses leçons : écrire pour mémoriser fait partie des méthodes possibles, comme s'exercer peut être utile à la mémoire.

Fiches de préparation

Première semaine :

Objectif général :

Vérifier les capacités d'attention, de mémorisation, de réflexion et d'évocations. Les développer.

Objectifs spécifiques (opérationnels) :

Etre capable de se souvenir et de reformuler à sa manière le contenu de la journée, ses acquisitions, ses réussites, ses lacunes et de l'écrire.

Matériel :

– trousse.

– feuilles mobiles ou petit cahier d'étude dirigée

Déroulement (16h, inspiré de "le tour du jour en 30 minutes", Nathan)

Les questions sont au tableau. Les lire tous ensembles.

(Journal personnel de classe).

Date du jour.

1– Je me souviens de ma journée.

2– Je réfléchis au travail de la journée.

– qu'est–ce que j'ai appris ?

– qu'est–ce que j'ai su faire ?

– sur quoi dois–je encore travailler ?

Bilan collectif.

Après, possibilité de donner à répondre à ces questions à la maison.

Questions adaptées :

1– Y a–t–il eu des évènements qui t'ont marqué dans la journée ?

2– Résume ce que tu as fait dans la journée en classe.

3– Qu'as tu bien su faire ou compris ?

4– Sur quoi dois–tu encore travailler ?

Deuxième semaine :

Objectif général :

Favoriser l'apprentissage du travail personnel et autonome.

Objectifs opérationnels :

Etre capable d'analyser sa pratique pour établir un référentiel : une grille de relecture de dictée (exploitable pour toute production écrite).

Etre capable d'utiliser cette grille pour optimiser sa relecture et améliorer ses résultats.

Matériel :

Le tableau pour la mise au point collective.

Le cahier ou les feuilles pour inscrire au propre la grille de relecture.

Déroulement :

* Lundi, avant 16h, leur donner une dictée (préparée la semaine précédente) :

16h : Temps de relecture.

Etablissement au tableau : qu'est-ce que je fais quand je relis ?

* Mardi :

Etablir une fiche (avec des abréviations) : relire efficacement un texte.

L'utiliser sur la dictée.

* Jeudi :

Leur rendre la dictée où les fautes sont soulignées, et qualifiées par une abréviation de la grille de relecture (les autres sont corrigées).

Les enfants corrigent ces fautes : utilisation de son livre de grammaire, du dictionnaire...

* Vendredi :

Recopier la dictée au propre.

Journal personnel de classe.

Référentiel établi : bien relire un texte.

1– Faire attention à la ponctuation et aux majuscules.

2– Ne pas oublier de mots, ne pas répéter 2 fois le même mot.

3– Bien mettre les accents.

4– Bien conjuguer le verbe.

5– Attention aux accords (noms, adjectifs...).

Troisième semaine :

Objectif général :

Vérifier les capacités d'attention, de mémorisation, de réflexion, d'organisation.

Objectifs opérationnels :

Etre capable de réfléchir à la manière dont on apprend (métacognition).

Participer à l'élaboration d'un référentiel : comment apprendre.

Etre capable d'anticiper les questions pouvant être posées sur cette leçon.

Matériel :

Des leçons de la semaine.

Cahier d'étude dirigée ou feuilles mobiles.

Déroulement :

* Lundi : une expérience ("Aider les élèves à apprendre", G. de Vecchi, p. 26, 27, 28).

1– Apprendre la leçon, 10 minutes.

consigne : "Vous avez 10 minutes pour apprendre la leçon".

2– Réfléchir individuellement sur le travail précédent.

consigne : "A partir de ce que tu viens de vivre, réponds par écrit aux réponses suivantes".

" que pensais–tu que j'allais te demander après t'avoir fait apprendre cette leçon ?

" quels problèmes as–tu rencontré en apprenant cette leçon ?

" qu'as–tu retenu le mieux ?

" comment as–tu appris ?

* Mardi :

Discussion sur les réponses de la veille.

Etablissement d'un référentiel : comment apprendre ?

* Jeudi :

Apprendre une leçon (individuel) : imaginer deux ou trois questions sur celle–ci.

Les poser à son voisin (collectif).

* Vendredi : (à écrire dans le cahier)

Apprendre une leçon avec le référentiel.

"Les questions à se poser avant d'apprendre une leçon"

A quel chapitre ou sujet se rapporte la leçon ?

A quoi ça va me servir de l'apprendre, que va–t–on me demander d'en faire ?

Comment vais–je reconnaître que je sais correctement ma leçon ?

Comment l'apprendre le mieux et le plus rapidement possible ?

De quoi ai–je besoin ?

Quatrième semaine :

Objectif général :

Favoriser l'apprentissage du travail personnel et autonome.

Objectifs spécifiques :

Etre capable de comprendre un énoncé, une consigne.

Matériel :

Une liste de consignes prélevées sur le stage, une par enfant.

Cahier d'études dirigées

Polycopié de l'expérience, de la liste de consignes

Déroulement :

* Lundi :

Expérience "Aider les élèves à apprendre", G. de Vecchi, p. 75.

→ lire un énoncé entièrement avant de commencer son travail.

Coller le polycopié dans le cahier.

Discussion.

"Tu vas réaliser un exercice pour apprendre à mieux lire les consignes".
Ce travail est individuel, il se fait en silence pendant cinq minutes.

1. Lis l'ensemble des consignes de l'exercice avant de commencer.
2. Prends une feuille de papier.
3. Mets ton nom en haut et à gauche de ta feuille.
4. Ecris une phrase contenant les mots suivants : chien, chat, rue, patte.
5. Construis un tableau à double entrée comptant quatre cases; mets le nom d'un animal dans chacune des cases.
6. Dis tout fort : "J'ai fini", et rends très vite ta feuille.
7. Ecris sur ta feuille : "J'ai bien lu l'ensemble des consignes avant de commencer l'exercice".
8 Ne réalise que les consignes 3 et 7.

* Mardi (d'après JDI, 5 janvier 1996, p. 39) :

Donner la liste de consignes (la coller à la fin).

Les lire individuellement → qu'est-ce que c'est ?

Faire souligner les mots importants → le verbe.

Demander aux élèves ce que chaque consigne va entraîner comme travail : anticiper la tâche demandée.

* Jeudi :

Inventer des consignes.

* Vendredi :

Suite et bilan surles études dirigées.

- Consignes -

① Je relève les articles des phrases suivantes en indiquant leur nature, leur genre et leur nombre.

② J'écris correctement les adjectifs qualificatifs entre parenthèses.

③ Sélectionne les verbes conjugués et classe-les selon leur temps.

④ Pour étudier les structures suivantes, on te propose de reproduire puis de dessiner ou compléter des tableaux.

⑤ Souligne, à l'aide du compas et de la règle, les hauteurs et descendantes.

⑥ Barre les groupes de mots qui ne commencent pas.

⑦ Observe ces dessins et coche les réponses justes.

⑧ Entoure les mots qui ont deux lettres.

⑨ Relie les mots de même nombre.

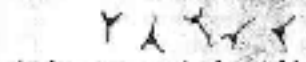
⑩ Souligne les adjectifs indéfinis.

⑪ Compare les écritures des nombres suivants en utilisant les signes < ou >

L'histoire du Livre

* Les Gaulois avaient une écriture qui n'a pas été retrouvée.

* Vers **2400 ans avant J.C.**, les Mésopotamiens ont inventé une écriture cunéiforme avec la combinaison de cinq sortes de coins :



Ils écrivaient sur une épaisse tablette d'argile à l'aide d'une tige de roseau.

* Au **1er siècle**, les Chinois écrivaient sur des planchettes longues et étroites en bois de bambou. Ils écrivaient leurs phrases en colonnes.

* Au **IVème siècle**, les livres romains ont la forme d'un rouleau. Par la suite, le livre, sous sa forme actuelle, est écrit à la main dans les monastères.

* Au **XIème siècle**, en Asie, les livres étaient fait avec des feuilles d'arbres, car les religions interdisaient aux gens de fabriquer des livres en peaux d'animaux.

* Au **XVème siècle**, l'imprimerie est inventée par Gutenberg.

* C'est surtout au **XIXème siècle** que la distribution de livres au public s'accroît.

APPRENDRE À COMPRENDRE LES CONSIGNES

ÉTUDES DIRIGÉES

DANS LES DEUX SENS

ANALYSER LES CONSIGNES

• Écrire des consignes extraites du travail quotidien de vos élèves sur des bandes de papier :
– Entoure les mots au pluriel.
– Coche la bonne réponse.
– Écris vrai ou faux.
– Vérifie l'opération.
– Observe l'exemple et remplète les phrases.
– Pose l'opération.
– Compare les deux segments.
– Encadre le verbe.
– Barre l'intrus.
– Trouve le mot pirate.
– Complète avec des mots du texte.
– Choisis la bonne solution.
– Écris la terminaison exacte.
– Souligne l'expression de même sens.
• **Faire lire** ces consignes à tous les élèves.
• **Faire souligner** les mots importants.
• **Réfléchir avec eux au sens de chaque verbe**, en leur faisant reformuler la consigne. Si certains mots sont difficiles, les leur faire rechercher dans un dictionnaire.

Exemples :

Coche la bonne réponse → on met un petit x sous le mot.
Encadre le verbe → on doit faire un trait autour du verbe.
Observe l'exemple → on doit bien lire l'exemple, bien regarder comment il est écrit.
Barre l'intrus → un mot ne va pas avec le reste, il faut tout lire, chercher le mot et barrer d'un trait.

• Demander aux élèves ce que chaque consigne va entraîner comme travail, autrement dit anticiper la tâche demandée.

Exemples :

Compare les deux segments → je dois mesurer les deux segments et dire si l'un est plus petit ou égal à l'autre.
Entoure les mots au pluriel → je dois tout lire d'abord et ensuite faire ce qu'on me demande.
Recopie la phrase vraie → certaines phrases sont fausses, je dois trouver la bonne, donc je dois d'abord tout lire.

REMARQUES

– Faire comprendre l'importance de chaque mot et autour du verbe et des compléments.

– La reformulation est très importante. Elle permet à l'enfant de mieux s'approprier le vocabulaire.

Bibliographie
Énergie 6, Gilles Bonnichon, Daniel Martina, Éd. Magnard, 1986.
Lecture d'énoncés et de consignes, Jean-Michel Zakhartchouk, Florence Castinsui, CRDP d'Amiens, 1987.

INVENTER DES CONSIGNES

• Donner un énoncé et une réponse. Faire trouver la consigne par les élèves. Lecture de toutes les consignes trouvées et analyse par le groupe classe.

Exemples :

Énoncés	Réponses
1. Le chat, les bateaux, la mer, la souris, les radis, les nez, le riz.	Le chat, les bateaux, la mer, la souris, les radis, les nez, le riz.
2. Le chat, les bateaux, la mer, la souris, les radis, les nez, le riz.	bateaux, radis, nez.
3. Le chat, les bateaux, la mer, la souris, les radis, les nez, le riz.	Le chat, les bateaux, la mer, la souris, les radis, les nez, le riz.

Consigne :
1. Souligne les mots au pluriel.
2. Recopie les mots au pluriel.
3. Encadre les mots au pluriel.

Remarque :
Attention de bien proposer des situations fermées. Le but est de trouver la consigne correspondante.

Énoncés	Réponses
1. Chat : nom m., petit mammifère domestique dont il existe aussi des espèces sauvages.	Chat : nom m.,
2. Chat : nom m., petit mammifère domestique dont il existe aussi des espèces sauvages.	Chat : nom m., petit mammifère domestique dont il existe aussi des espèces sauvages.
3. Chat : nom m., petit mammifère domestique dont il existe aussi des espèces sauvages.	VRAI

Consigne :
1. Donne un exemple.
2. Recopie la définition.
3. Écris VRAI ou FAUX.

Énoncés	Réponses
1. 347, 212	347 – 212
2. 347 – 212	347 – 212 = 135
3. 347 – 212 = 135	EXACT

Consigne :
1. Pose une soustraction.
2. Effectue l'opération.
3. Vérifie le résultat.

• Proposer une situation plus ouverte.

Exemple :

Des enfants vont visiter une exposition à Paris. Ils partent à 8 heures le matin et rentrent le soir à 16 heures. Le prix de l'entrée à l'exposition est de 200 F par classe et le prix du car est de 1 700 F.
La coopérative de l'école possède 4 000 F.

– Demander aux élèves de trouver toutes les consignes possibles.
– Trier les consignes qui ont été trouvées (celles qu'on accepte, celles qu'on ne peut pas accepter).
– Dans un premier temps, les enfants ont tendance à formuler les consignes en phrases interrogatives, les accepter (un travail d'analyse peut être fait sur les mots interrogatifs).
– Dans un deuxième temps, leur demander de transcrire chaque question par une phrase impérative.

Ex. : *Quel temps ont-ils passé ?*
– Calcule le temps passé…
– Trouve le temps passé…
Combien ont-ils dépensé ?
– Calcule les dépenses…

© Nathan – Photocopie autorisée pour une classe seulement